

ENTRE OPINIONES Y SENTIMIENTOS SE MECE MI COMPRENSIÓN, CUAL
VALLENATO SE HACE AL ACORDEÓN: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE
ENFOQUE SOCIOCULTURAL PARA LA COMPRENSIÓN DE ARTÍCULOS DE
OPINIÓN.

Ana Clara Díaz Guerra

María Antonia Amaya De Alba

Universidad Tecnológica De Pereira

Facultad Ciencias De La Educación

Maestría en Educación

Pereira.

2019

ENTRE OPINIONES Y SENTIMIENTOS SE MECE MI COMPRENSIÓN, CUAL
VALLENATO SE HACE AL ACORDEÓN: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE
ENFOQUE SOCIOCULTURAL PARA LA COMPRENSIÓN DE ARTÍCULOS DE
OPINIÓN.

Ana Clara Díaz Guerra

María Antonia Amaya De Alba

Asesor

Magister: Carlos Emilio Puerta Giraldo

Trabajo Para Optar El Título de Magister en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencias de la Educación

Pereira.

2019

Nota de aceptación

Firma del director de tesis

Firma del jurado

Firma del jurado

Riohacha, 2018

Dedicatoria

Al Señor todopoderoso, por la vida y la oportunidad que nos brinda cada día.

A mi familia, la fuente de inspiración para seguir adelante y a la cual le debo el apoyo incondicional en toda circunstancia.

A mis padres, que, aunque ya no están, siempre estaré agradecida por lo que hicieron de mí.

Ana Clara

Al Señor creador del universo, por permitir este logro en mi vida.

A mi esposo e hijos, por su apoyo y amor incondicional.

A mi madre, mujer trabajadora y digno ejemplo de sacrificio, honestidad y lucha.

María Antonia

Agradecimientos

Al magister en educación Carlos Emilio Puerta Giraldo por su dedicación en la orientación de este proceso valioso de aprendizaje quien con sus excelentes aportes nos ha permitido aprender cada día más.

A las profesoras Martha Cecilia Arbeláez y Martha Garzón, por su acompañamiento permanente, su disciplina y rigurosidad en el proceso de aprendizaje.

A nuestras familias, por la tolerancia y el amor brindado, a pesar de la separación que este proceso trae consigo en su desarrollo.

A la comunidad educativa, sobre todo a los directivos docentes que siempre han demostrado su apoyo y voluntad de acompañamiento, al igual que los estudiantes por su disponibilidad y entusiasmo al participar activamente en el desarrollo de las actividades programadas.

Resumen

El presente informe final, tiene como propósito dar a conocer los resultados de la investigación denominada: “ Entre opiniones y sentimientos, se mece mi comprensión, cual vallenato se hace al acordeón: una secuencia didáctica de enfoque sociocultural para la comprensión de artículos de opinión, que tuvo como objetivo general determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque socio – cultural, en la comprensión de textos argumentativos, artículos de opinión, de los estudiantes de quinto grado, de la Institución María Doraliza López de Mejía, del Distrito de Riohacha, La Guajira.

Para el desarrollo de esta investigación, de tipo cuantitativo y diseño cuasi experimental, Pre test, Pos test, intragrupo, se intervino el grado antes mencionado, el cual contaba con una población total de 65 estudiantes, divididos en dos grupos de 33 y 32 estudiantes, respectivamente, los cuales fueron evaluados en dos momentos: el Pre test y el Pos test (antes y después de implementar la secuencia didáctica), con un instrumento conformado por tres dimensiones: líneas, entre líneas y detrás de líneas, que constaba a su vez de nueve indicadores (tres por cada dimensión). El instrumento se elaboró teniendo como referente a Daniel Cassany (2006) y su enfoque socio-cultural, mientras que para la elaboración de la secuencia didáctica se tuvieron en cuenta los postulados de Ana Camps (2.003).

Para el análisis de resultados se utilizó la estadística descriptiva, en la que se evidencia la validación de la hipótesis de trabajo, ya que la secuencia didáctica de enfoque socio cultural mejoró la comprensión de textos argumentativos, en la población intervenida. Los resultados dan cuenta de la pertinencia del enfoque sociocultural, de la necesidad de

transformar las prácticas educativas y de la relevancia que tiene en la comprensión el trabajo con el texto argumentativo.

Palabras clave: Comprensión, texto argumentativo, secuencia didáctica, modelo socio-cultural.

Abstract

The purpose of this final report is to present the results of the research called: "Between opinions and feelings my understanding swings like vallenato does when is being made with the accordion" A didactic sequence of sociocultural approach for the understanding of opinion articles, of the María Doraliza López de Mejía Institution, of the District of Riohacha, La Guajira.

For the development of this research, quantitative type and quasi-experimental design, Pre-test, Post-test, intra-group, the aforementioned degree was intervened, which had a total population of 65 students, divided into two groups of 33 and 32 students , respectively, which were evaluated in two moments: the Pretest and the Post test (before and after implementing the didactic sequence), with an instrument consisting of three dimensions: lines, between lines and behind the lines, which consisted of instead of nine indicators (three for each dimension). The instrument was developed taking as reference the socio-cultural approach of Daniel Cassany (2006), while for the elaboration of the didactic sequence, the postulates of Ana Camps (2,003) were taken into account.

For the analysis of results, descriptive statistics were used, in which the validation of the working hypothesis is evidenced, since the didactic sequence of sociocultural approach improved the comprehension of argumentative texts in the intervened population. The results show the relevance of the sociocultural approach, the need to transform educational practices and the relevance of the work with the argumentative text in the understanding.

Keywords: Understanding, argumentative text, didactic sequence, socio-cultural model.

Tabla de contenido

1. Presentación	15
2. Marco Teórico.....	34
2.1 El lenguaje	34
2.1.1 Lenguaje escrito	36
2. 2 La Lectura	38
2.2.1 Concepciones de lectura	40
2.2.1.1 Concepción lingüística	40
2.2.1.2 Concepción Psicolingüística.....	40
2.2.1.3 Concepción sociocultural	41
2.2.2. Modelos de comprensión	42
2.2.2.1. Modelo de procesamiento ascendente	43
2.2.2.2 Modelo descendente.....	44
2.2.2.3 Modelo interactivo	45
2.2.2.4 Modelo proposicional.....	46
2.2.3. Tipos de comprensión lectora (Enfoque sociocultural)	47
2.2.3.1. Líneas.....	47
2.2.3.2. Entre líneas.....	48
2.2.3.3. Detrás de las líneas	48
2. 3 Enfoque sociocultural	48

2.4. Texto argumentativo	50
2.4.1. El Artículo de opinión	52
2.5. Secuencia didáctica.....	54
2. 6 Prácticas reflexivas	56
3. Marco metodológico.....	58
3.1. Tipo de investigación.....	58
3.2. Diseño de la investigación	58
3.3. Población.....	59
3.4. Muestra	59
3.5. Hipótesis	60
3.5.1. Hipótesis de trabajo.....	60
3.5.2. Hipótesis nula	60
3.6. Variables.....	61
3.6.1. Variable independiente: secuencia didáctica de enfoque sociocultural.	61
3.6.2. Variable dependiente (Comprensión de textos).....	64
3.7. Técnicas e instrumentos	71
3.8. Procedimiento.....	73
4. Análisis de la información	74
4.1 Análisis cuantitativo de la comprensión de textos argumentativos	75
4.1.1. Prueba de hipótesis.....	75
4.1.2. Análisis de dimensiones.	83
4.1.2.1. Dimensión 1: Las líneas.	86

4.1.2.2. Dimensión 2: Entre líneas.	91
4.1.2.3. Dimensión 3: Detrás de las líneas.	96
4.2. Análisis cualitativo.	101
4.2.1. Docente 1- Ana Clara Díaz Guerra.....	101
4.2.1.1. Fase de preparación.....	101
4.2.1.2 Fase de realización.....	103
4.2.2. Docente 2. María Antonia Amaya De Alba.	106
4.2.2.1. Fase de preparación:	106
4.2.2.2. Fase de Realización:	108
4.2.2.3. Fase de evaluación:	110
5. Conclusiones.....	111
6. Recomendaciones.....	115
Bibliografía.....	119
Anexos	128
Anexo 1. Consentimiento informado	128
Anexo 2. Secuencia didáctica.....	130
Anexo 3. Pretest	183
Anexo 4. Postest.....	189
Anexo 5 estudiantes desarrollando actividades.	196

Tabla de contenido de tablas

Tabla 1 muestra grados quintos de la Institución María Doraliza López de Mejía	59
Tabla 2 Operacionalización de la variable independiente.....	61
Tabla 3 Operacionalización de la variable dependiente.....	64
Tabla 4 Diario de Campo.....	72
Tabla 5 Categorías para el análisis de las prácticas reflexivas.....	72
Tabla 6 Medida de Tendencia Central Grupo 1. Tabla 7 Medida de Tendencia Central Grupo 2.....	76
Tabla 8 desempeño grupo 1 y 2	77
Tabla 9 prueba de hipótesis para resultados de secuencia didáctica en media de muestras emparejadas en grupo 1.	80
Tabla 10 prueba de hipótesis para resultados de secuencia didáctica en media de muestras emparejadas en grupo 2.	81

Tabla de contenido de gráficas

Gráfica 1 Comparativo nivel de desempeño G-1	Gráfica 2 Comparativo nivel de desempeño G-2	77
Gráfica 4 Comparativo general de dimensiones g-1.....		84
Gráfica 3 Comparativo general de dimensiones g-2.....		84
Gráfica 5 Indicadores en la dimensión líneas G.1.		87
Gráfica 6 Indicadores en la dimensión líneas G.2.		87
Gráfica 7 Indicadores en la dimensión entre líneas. G.2		91
Gráfica 8 Indicadores en la dimensión entre líneas. G.1		91
Gráfica 9 Indicadores en la dimensión detrás de las líneas. G.1	Gráfica 10 Indicadores en la dimensión detrás de las líneas. G.2.....	96
Gráfica 10 Indicadores en la dimensión detrás de las líneas. G.2		97

Tabla de contenido de Ilustraciones

Ilustración 1 Actividad de nombres propios.	90
Ilustración 2 Actividad palabras disfrazadas.	95
Ilustración 3 Actividad acuerdos y desacuerdos y enumerar a los contrincantes	99

1. Presentación

A continuación, se contextualiza el problema de investigación que se gestó a partir de las observaciones realizadas en niños y niñas durante las prácticas docentes y las reflexiones de la confrontación de las propias prácticas educativas de las maestras investigadoras, en dicho problema se resalta la importancia de la educación para la construcción de sociedad y se enfatiza en el determinante papel que desempeña el lenguaje en dicho proceso. Se resalta la estrategia de la secuencia didáctica de enfoque sociocultural para la comprensión de textos argumentativos empleando el artículo de opinión.

El ser humano es un ser social por naturaleza que necesita relacionarse con su entorno y con cada una de sus representaciones sociales. Esta relación la establece expresando sus sentimientos, pensamientos (e inquietudes), todo esto a partir de un proceso de comunicación que involucra, casi siempre, todas las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir. “La función primaria del lenguaje es la comunicación, el intercambio social” (Vygotsky, 1995, pág.12)), función que se evidencia en los diferentes escenarios del mundo y de la vida sobre la base fundamental de la lectura y la escritura, competencias sin las cuales la persona es marginada o excluida en su papel de ciudadano participativo. De allí, la importancia de fortalecer estos procesos en el espacio escolar, donde, sin duda, se reflejan las grandes desigualdades o proximidades entre los seres humanos, pero donde también se potencia la motivación intrínseca y las técnicas para la adquisición de nuevos saberes

En este sentido, las personas tratan de mantener una constante comunicación, evitando ser marginadas, razón por la cual desde sus primeros años utilizan el lenguaje como

instrumento social, comenzando con las palabras que escuchan en sus entornos, las cuales les permiten comunicarse con quienes tienen alrededor, poco a poco desarrollan sus pensamientos, para muchos fines, dependiendo de sus variantes y necesidades, que además suelen ser cambiantes.

Al respecto Bruner (1981), apoya la idea de que la adquisición del lenguaje influye en el conocimiento del mundo, como también en la maduración y la relación social entre el niño y el adulto, interactúa con ellos, manifiesta sus necesidades, dando un significado a las palabras que escucha, e incorporándolas en su vocabulario; el cual, permite expresar comprender, informarse y relacionarse.

De manera que los hábitos que se construyen en el hogar, con los amigos y los grupos a los cuales se va incorporando, permiten que el lenguaje se desarrolle puesto que,

La adquisición del lenguaje comienza antes de que empiece a comunicarse con palabras, se inicia en esas relaciones sociales que establece con los adultos y que les van permitiendo crear una realidad compartida; la estructura de estas primeras relaciones constituye el input a partir del cual el niño conoce la gramática, la forma de referir, de significar y las formas de realizar sus intenciones comunicativas (Bruner, 1984, pág. 174),

Como se puede apreciar, se resalta, como es evidente, el primordial e importante papel del entorno sociocultural donde el niño crece y se desarrolla.

Igualmente, es el lenguaje el que permite una especie de evolución comunicativa que conlleva a aprender del otro, del contexto, del compartir significados, según el espacio donde se desarrolle, de las circunstancias que se puedan presentar, donde se hace necesaria la interacción y la comunicación, por esto, el intercambio de significados es un proceso interactivo, ya que para ser intercambiados entre los miembros, los significados que constituyen el sistema social deben,

en primer lugar, ser representados en alguna forma simbólica intercambiable, y la más accesible de las formas disponibles es el lenguaje (Lozano, Peña, & Abril, 1999). El lenguaje se desarrolla en la persona, según la edad y las cambiantes necesidades que le exige la comunicación con los espacios y situaciones que encuentra en las diferentes representaciones sociales, que de alguna manera le obligan a adquirir un lenguaje más desarrollado, como el que adquiere, a través de la escuela, siendo el entorno escolar el escenario adecuado para la adquisición de conocimientos y el que le brinda competencias lingüísticas socialmente requeridas.

Teniendo en cuenta el ser humano de manera integral y su forma de comunicarse, es posible que por medio del aprendizaje colaborativo y de la socialización de conocimientos en la escuela, le ayuden a desarrollar las competencias lectoras y el desarrollo del pensamiento crítico, entre otras competencias, el lenguaje, en sentido amplio, “es un proceso que ayuda a la construcción de conocimiento, es la capacidad global del hombre para simbolizar la realidad, desarrollar el pensamiento y comunicarse a través de cualquier medio” (Niño Rojas, 1994, pág. 68).

Además, el lenguaje también proporciona el saber, el saber hacer y el ser, que son correlaciones con lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal, ejes principales que se deben desarrollar dentro de la propuesta curricular.

De modo que el proceso de comunicación cognoscitiva requiere el hábito regular de lectura que, por lo general, comienza o se afianza en el ámbito educativo y juega un papel importante en el contexto escolar por ser un proceso mental complejo que permite comprender conceptos y acceder al conocimiento, mientras le ayuda a los estudiantes a perfeccionar el lenguaje, que a su vez proporciona información y le posibilita relacionarse mejor con el resto del mundo; de acuerdo con esto, Lerner (2008) refiere que leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura

crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita. De allí que la lectura se haya convertido en algo indispensable para socializar con la humanidad. Más aún, es gracias a ella que pueden interactuar diferentes culturas y compartir entre ellas sus formas de vivir, pensar y sentir, respetando las diferencias.

De acuerdo con Cassany (2006) , “leer es fundamentalmente comprender” (pág. 6), comprender lo que se lee, comprender los beneficios que representa la lectura en la adquisición del conocimiento, la importancia de leer en un mundo globalizado que exige un alto desempeño y un nivel crítico ante los escenarios de competitividad en el día de hoy.

Para leer, no solo hay que tener en cuenta el texto, en cuanto a su contenido, sino también la intención, la estructura, la interpretación desde varias perspectivas. De esta manera, leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito, a partir, tanto de la información que proporciona el texto, como de los conocimientos del lector (Colomer, 1993), donde, los conocimientos previos y los aprendizajes que ha adquirido mediante lecturas realizadas de forma autónoma juegan un papel importante para la comprensión.

Del mismo modo, Ferreiro & Teberosky (1999) dicen que la lectura es toda aquella actividad de asignación de un significado a un texto que precede a lo convencional, por medio de la cual se logra comprender, con la intención de identificar las ideas principales, la organización global del texto y la relación adecuada de ideas según el sentido de los significados.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que la lectura es un proceso que requiere de varias habilidades cognoscitivas para lograr un adecuado desempeño lector que permita la comprensión, al respecto Solé (1992) considera que:

La lectura es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos simultáneamente manejar con soltura las habilidades de codificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continúa, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencias o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba (pág. 18).

No obstante, sigue siendo un reto trabajar todos los procesos que permitan mejorar la comprensión de textos y su finalidad debido a la complejidad y amplitud de conocimiento que implica, la transversalidad que debe tener en todas las áreas de conocimiento, el tiempo necesario para el trabajo, la innovación en las estrategias didácticas que puedan influenciar favorable en el aprendizaje.

Ahora bien, esa idea de lectura de los primeros años de escolaridad que se conformaba con decodificar en voz alta, con buena entonación y pronunciación, está lejos de acercarse a las teorías actuales y a las nuevas propuestas de enseñanzas para la comprensión en lenguaje, tradicionalmente, se cree que cuando un niño sabe juntar las letras y oralizarlas la comprensión vendrá después (Carlino & Santana, 2003); sin embargo, en desacuerdo con lo anteriormente planteado, los mismos autores refutan esa idea diciendo que la lectura es un proceso activo y centrado en la comprensión del mensaje, entendiendo por comprensión el proceso de apropiación del texto, de asimilar lo escrito, de relacionarlo con lo que sabe y acomodarse al texto.

De igual manera, el docente debe motivar al estudiante para que logre despertar su interés y amor por la lectura, realizando actividades que serán útiles, dentro y fuera del ambiente escolar, con el uso de herramientas tecnológicas que permitan

desarrollar otras competencias, todo en la idea de formar estudiantes productivos y dispuestos a entrar con fascinación a este maravilloso mundo de la cultura escrita (Pérez M. , 2004, pág. 85).

Por esta razón, resulta preocupante que este proceso de desarrollar la competencia lectora no se trabaje adecuadamente en la escuela y no se le dé la importancia necesaria para alcanzar funciones comunicativas, culturales y sociales que logren en los estudiantes el desarrollo de la lectura y con ella la comprensión de textos. Mas, por el contrario, es en la escuela paradójicamente donde la lectura se ha convertido en una práctica repetitiva que no da cuenta del componente comunicativo y mucho menos de lo sociocultural, dejando de aprovechar el contexto y la riqueza cultural que se posee, siendo la forma de enseñar casi una rutina por medio de la cual se puede lograr una nota, pero la utilidad para la vida no se logra ver ni comprender.

En esta dirección, resulta poco interesante y motivante el hábito de la lectura, lo que hace necesario proponer nuevas dinámicas en los procesos de aprendizajes y prácticas en el aula, que determinen un cambio actitudinal, procedimental y de contenidos, tanto de docentes como de estudiantes en la enseñanza del lenguaje. En la escuela, no se enseña a leer para investigar, encontrar datos de interés personal o para disfrutar de aquellos temas que interesan a los estudiantes y las limitaciones que se presentan en la enseñanza del lenguaje se dan por falta de estrategias que desarrollen en el estudiante competencias, saberes y aprendizajes significativos; debido a que la comprensión lectora está enfocada más al paradigma conductista que al constructivista (Arcaya, 2005).

En consecuencia, se percibe en las aulas apatía, poco interés por los estudiantes en el desarrollo de actividades monótonas, que se evidencian en las prácticas educativas con métodos tradicionales, poco creativos y nada innovadores, de modo que estas actividades que se

realizan mecánicamente, por parte de los docentes, colocan al proceso de comprensión en un nivel insuficiente, de acuerdo con los indicadores que utiliza el MEN, por tanto es necesario que el docente esté a la vanguardia de la innovación: nuevas estrategias, estilos de aprendizajes, nuevas tecnologías y métodos de enseñanza que involucren el uso de textos que los representen socialmente, ya que la socialización permanente y el trabajo colaborativo resultan ser productivos cuando de aprendizaje se habla, puesto que:

Si las personas diferentes son capaces de aprender juntas en una misma clase, aprenderán a ser mejores ciudadanos del mundo, ya que ese modo de aprender y trabajar enseña, no sólo a interactuar con personas que piensan diferente en un ámbito local, sino también en el global (Wiersema, 2.000, pág. 99).

Resulta, entonces, necesaria una intervención en el aula, que tenga estrategias donde el docente comience a reflexionar acerca de sus propias prácticas, usando métodos sencillos como la observación, la autorregulación, que ayuden a planear su actuación (Perrenoud, 2011), todo con la intención de hacer una metacognición sobre el trabajo desarrollado, las formas, y estrategias utilizadas, los posibles avances y percances de los estudiantes en la adquisición del aprendizaje, para poder posteriormente tomar decisiones que apoyen la consecución de los objetivos propuestos, proceso que pocas veces se hace como diagnóstico que sirva para enriquecer la práctica pedagógica y mejorar los niveles de comprensión lectora.

Realizar una reflexión y reconocimiento de sus propias habilidades y debilidades permite organizar no solo un mejor trabajo con los estudiantes si no también una búsqueda de saberes que fomenten una formación continua, ya sea de forma individual, mediante el aprendizaje autónomo o por medio de comunidades de aprendizajes que fomenten la lectura, la búsqueda de

información y que motiven al docente a incorporarse en el ámbito investigativo. Barreiro (1998) afirma que:

El aprendizaje se apoya en la interacción que tenemos con nuestro medio y las personas que nos rodean. Esta interacción es para el que aprende fuente importante de asimilación a nivel cognitivo, afectivo y socializador pues le permite desarrollar actitudes frente al trabajo y responder a las exigencias sociales (pág. 27).

Por tal razón, se fortalece la labor docente en cuanto a las prácticas, aprovechando los recursos que brinda el contexto, además de la implementación de estrategias de motivación entre pares y el trabajo de investigación que es de suyo muy enriquecedor, tanto para maestros como para estudiantes. En este aspecto, la investigación en el aula fortalece la práctica docente y el desempeño de los estudiantes en la medida que se puede hacer de tres maneras: investigación sobre la propia práctica docente, investigación sobre los estudiantes e investigación con los estudiantes, lo que permite desarrollar de forma transversal la competencia investigativa, que a su vez obliga a consultar y visitar fuentes, interpretar conglomerados estadísticos y análisis de datos, lo que ayuda en la activación del principio lector.

De ahí que las prácticas docentes, juegan un papel primordial en el aprendizaje, que, sin duda, influyen en los procesos intrínsecos y extrínsecos del estudiante, en su desarrollo educativo, en los resultados de sus evaluaciones internas y externas (Pruebas Saber, pruebas PISA, entre otras), pruebas que, por lo demás, evalúan los desempeños de los estudiantes en los diferentes niveles de lectura (literal, inferencial y crítico), y, a partir de los resultados, los roles de la Institución y el docente en la consecución de éstos y, en consecuencia, el papel del ente territorial en comparación a la media nacional. En resumen, las prácticas docentes son un aspecto influyente en la educación del país.”El factor docente es citado como uno de los más

importantes para que los cambios se concreten y expresen en mejores aprendizajes de niñas, niños y jóvenes, mejor gestión de las escuelas y mayor efectividad de los sistemas educativos” (Robalino, 2005, pág. 8) y en la estadística globalizada que muestran organismos encargados de evaluación educativa como el ICFES y la OCDE. Estas pruebas entregan información confiable que puede servir de insumo para profundizar sobre las debilidades y fortalezas que se observen después de realizar el análisis de los resultados.

En el caso de las pruebas PISA, se evidencia que Colombia ocupó en comprensión lectora el puesto 54 entre 70 países, con un puntaje de 425 que está por debajo del puntaje promedio de la OCDE que es 493 (MEN, 2016),

Ahora bien, dentro de las estadísticas presentadas por el Ministerio de Educación Nacional, a través de las pruebas SABER 11, La Guajira ocupó un promedio de desempeño general de 239 puntos estando por debajo del promedio nacional con 262, si se mira el aspecto de la lectura crítica, el promedio de La Guajira fue de 50, frente a 54 que es el promedio nacional, lo mismo sucede con el nivel de desempeño en el área de lenguaje de los grados quintos con un porcentaje de insuficiencia del 27% que en La Guajira, respecto al porcentaje de insuficiencia en Colombia, es del 13%; caso semejante sucede con el nivel mínimo donde La Guajira obtiene un porcentaje del 52% en comparación con el 44% que corresponde a Colombia, mientras que si se comparan el nivel satisfactorio y avanzado, La Guajira presenta un descenso con un porcentaje del 17% y 5% respectivamente, cuando en Colombia estos indicadores equivalen al 29% y 14% (MINEDUCACION-ICFES, 2018). Todos estos datos muestran la preocupante situación del área de lenguaje, sobre todo con la comprensión textual en los niveles inferencial y crítico.

Sin embargo para dar solución a esta problemática, el Ministerio de Educación Nacional estableció diferentes estrategias, a través de programas de lectura, dentro de los cuales se

encuentran: El Plan Nacional de Lectura y Escritura; Leer es mi cuento; las Maratones de lectura; Leer de diferentes formas, con los que el MEN busca que la lectura y la escritura estén presentes en los procesos de aprendizajes de todas las áreas del conocimiento, para así desarrollar competencias de lecto-escritura a partir de diferentes tipologías textuales, utilizadas en las diversas asignaturas o áreas, que contribuyan de esta manera al mejoramiento de los procesos de lectura y escritura en los estudiantes y elevar los niveles de desempeño que posee la región con respecto a la media que exige el país en las diferentes pruebas Saber 3°, 5°, 9° y 11° institucionalizadas por el Icfes.

Todas estas estrategias, anteriormente mencionadas, que viene implementando el MEN en los diferentes programas educativos, apuntan también a fortalecer el hábito lector, pues, según cifras recientes, el promedio de libros leídos a nivel nacional es de 5,1 libros durante un año, un promedio que, comparado con otros países como Chile que alcanza 5,4 o México que tiene un promedio de 5,3, se considera preocupantemente bajo. Las estadísticas muestran que en Colombia 51,6% de la población no lee ningún libro al año, y otro 48,4% lee solo un libro anual y, sólo el 5.5% de los colombianos, leen cinco libros durante un año. Por otra parte, se encuentra que en Colombia un 55,9% de las personas no leen un libro por desinterés hacia la lectura o porque prefieren leer revistas o periódicos o por falta de tiempo y un 5.8% porque no tienen los recursos para comprarlos, sumándole a todos estos factores el papel que cumple la colonización de las nuevas tecnologías y, en consecuencia, la velocidad con la que se mueve la información en el presente y la poca educación que tienen los chicos en elegir que leer en ellas. No obstante, las ciudades que presentan mayores promedios de libros leídos son: Medellín 6,8 y Bogotá 6.6 (DANE, 2018).

En este sentido, y según los datos anteriormente presentados, se puede decir que hay limitaciones en la lectura y en la comprensión de textos, evidenciadas en las estadísticas presentadas por el DANE y en los resultados de las pruebas nacionales e internacionales, que advierten sobre la inexistencia de un hábito lector y las distancias exageradas que hay entre los estudiantes y los textos comprensivos que fortalecen el pensamiento crítico, siendo éste un problema que hay que afrontar e identificar con sus posibles causas y soluciones. En consecuencia, es necesario comenzar por comprender el concepto de lectura crítica, además de los aspectos relevantes que componen su estructura, según Pérez (2003):

Explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición al respecto. Supone, por tanto, la elaboración de un punto de vista... Para realizar una lectura crítica es necesario identificar las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en éstos. También es necesario reconocer características del contexto que están implícitas en el contenido del mismo. Por otra parte, en este modo de lectura se indaga por la posibilidad del lector de establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros (pág. 42).

Lo que requiere una comprensión global de lo leído, relacionarlo con otros textos y contextos con el fin de realizar, una nueva construcción de saberes, teniendo como premisa los conocimientos previos del lector. Pérez, (2003) también comenta, que una de las problemáticas presentadas en la comprensión lectora, es la no identificación de los tipos de textos, puesto que, se acostumbra, a trabajar con textos narrativos, en los primeros años de escolaridad, donde se evidencia otra práctica tradicional pedagógica, alejando los textos argumentativos, científicos entre otros, de la básica escolar, ocasionando una interrupción del desarrollo de procesos y habilidades lingüísticas mayores; puesto que, “Cada tipo de texto exige, del lector, poner en

juego diferentes habilidades de pensamiento y reconocer un léxico especial” (Pérez M. , 2004, pág. 12)

Pues se percibe, que los textos narrativos son más comprensibles que los argumentativos, científicos, entre otros, dado que los sucesos en una narración, suelen estar relacionados con el tiempo y el espacio, mientras, que las tesis argumentadas, conceptos y datos científicos pueden tener marcas textuales poco familiares, además que una mayor exigencia receptiva del contenido, por tal motivo es necesario familiarizar a los estudiantes en la etapa escolar temprana con diferentes tipos de textos acordes a su edad con los que logren además de diferenciar las estructuras ,reconocer la función de cada uno de ellos.

Del mismo modo, Atorresi (2009) afirma que: “Para comprender un texto el lector debe activar los conocimientos lingüísticos y extralingüísticos que tiene almacenados en la memoria e integrarlos con los que el texto expresa de manera explícita e implícita” (pág. 17), pero si el estudiante no ha tenido la oportunidad de relacionarse continuamente con las diferentes tipologías textuales, será muy difícil para él elaborar una interpretación y comprensión adecuada.

Por consiguiente, es necesario relacionar al estudiante de primaria con el género discursivo, destacar entre los textos argumentativos, una tipología sencilla, como el artículo de opinión con el cual se trabaje en el aula, con un ambiente de espontaneidad que permita expresar ideas u opiniones, e identificar la importancia que tienen los textos argumentativos en la cotidianidad.

Al respecto (Álvarez, 1997) refiere que en el tipo de texto argumentativo existe una presencia cada vez más notoria de valores sociales, de ejercicios cívicos y participación democrática, que pretende ser cada vez más participativa en la sociedad, por tanto tiene como consecuencia, en el campo de la enseñanza de la lengua, la consideración de una serie de actividades tales como el derecho a opinar, el ejercicio de ser crítico, tomar

posición ante la multiplicidad de acontecimientos de la vida cotidiana, de los cuales la escuela ni puede ni debe quedar al margen.

Ahora bien, la Institución Educativa María Doraliza López de Mejía no se escapa a dichas dificultades. En esta Institución, ubicada en el barrio 7 de Agosto del municipio de Riohacha, Departamento de La Guajira, además de las problemáticas abordadas anteriormente, también se encuentra una población aproximada de 1.860 estudiantes, donde el 32% de la población pertenece a la etnia Wayúu, (SIMAT, 2018) los cuales presentan serias dificultades en el proceso de comprensión textual, entre otros aspectos, porque cuando llegan a la escuela no dominan el idioma español y, por supuesto, mientras lo aprenden les es difícil comprender y asimilar contenidos académicos, haciendo lentos los desarrollos de los diferentes procesos de aprendizajes.

Al respecto Oquendo & Domínguez (2006) afirman que: “para los hablantes bilingües wayuu la actitud es favorable hacia el uso del wayuunayki en contextos wayuu. No así cuando el interlocutor es extraño a su grupo” (pág. 14), además, los autores también consideran que por no dominar en su totalidad la segunda lengua, que en este caso es el español, “los estudiantes indígenas tienen barreras lingüísticas que les impiden la comprensión de los materiales de estudio” (pág. 16), ya que por ser medio hablantes de “la segunda lengua, el español, sólo la usan, como instrumento de comunicación, en el escenario académico” (pág. 17), utilizando su lengua materna en sus actuaciones sociolingüísticas.

De igual modo en los indígenas wayúu predomina la oralidad en la cual “la palabra constituye uno de los más caros e inestimables valores de la cultura de los wayúu” (Polo, 2017); el cual a la vez refiere que estos utilizan el dialogo para la resolución de conflictos, dado el caso, solicitan a personas con amplia capacidad argumentativa “el palabrero” (pütchipü üi)

como mediador entre problemas familiares: este señor debe poseer un dominio amplio de su lengua materna, ser conocedor de la vida social wayuu y con un extenso repertorio de estrategias discursivas orientadas a persuadir las partes afectadas hasta llegar a un acuerdo, sería entonces favorable que los estudiantes wayúu mejoraran sus competencias argumentativas no solo como competencia lingüística académica y de formación, sino también para el enriquecimiento de sus costumbres étnicas.

Ahora bien, teniendo en cuenta el alto porcentaje de la población wayuu que hay en la Institución, 32% (SIMAT, 2018) es probable que este sea un factor que influya en los resultados del índice sintético de calidad, donde se obtuvo un puntaje de 3.94 en educación básica, y específicamente en lenguaje un puntaje de 279 (MEN, 2016), estando por debajo de la media nacional y también territorial, donde se resaltan falencias en la comprensión lectora.

A pesar de los resultados obtenidos y de acuerdo con lo expresado por las directivas de la Institución, aún no se ha realizado una investigación para indagar por qué se obtienen tan bajos puntajes en las pruebas de lectura crítica, por consiguiente, se podría pensar que una posible causa, aparte de la que implica las características de la población indígena antes comentada, puede ser la falta de hábitos de lectura, tanto de docentes como de estudiantes, sabiendo que se debe enseñar desde el ejemplo, y con ello la insuficiencia de competencias interpretativas, argumentativas y propositivas. Con relación a esto Aponte (2014) afirma en su investigación que:

Algunos docentes del área de lenguaje no están familiarizados con los textos literarios, ni tienen la curiosidad necesaria para iniciar su lectura. Esto debido a factores como la falta de hábito, el desconocimiento de aspectos conceptuales importantes para analizar una obra literaria y la ausencia de

experiencias lectoras y escritoras recientes desde una perspectiva disciplinar.
(pág. 6)

No es fácil para el maestro reconocer que hace parte de la problemática escolar, aun evidenciando que:

En la realidad del aula y por medio de la observación la gran mayoría de las actividades giran en torno al maestro, quien utiliza el discurso pedagógico como su práctica docente(...) así mismo continúa con prácticas tradicionalistas que en muchos casos, dan importancia a una instrucción verbalista o clase magistral encaminada básicamente a la cosecha de aprendizajes mecánicos y memorísticos, dejando a un lado los procesos relacionados con la crítica y la reflexión de los procesos educativos (Betancourth, 2013, pág. 109),

Otro aspecto relevante es la falta de hábito lector de los estudiantes, según Camacho & Pinzón (2016)) en su investigación titulada Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de quinto de primaria “los estudiantes durante la semana sólo leen entre uno o dos momentos, por lo que se percibe, la ausencia de hábitos lectores” (pág. 73).

Por tanto es una preocupación constante, para toda la comunidad educativa, los bajos niveles de comprensión lectora que hoy presentan los estudiantes, mismos que luego se evidencian en resultados de pruebas aplicadas por el Icfes, de ahí que se vengán implementando actividades, proyectos y estrategias en pro de fortalecer los diferentes niveles de lectura; se es consciente también de lo lento que debe ser el proceso si se quieren buenos resultados y del rol que los docentes deben asumir en él, tener que cumplir con el papel de observador, proponer acciones y brindar todo el acompañamiento posible para que éstas puedan tener un impacto

positivo y se pueda, al final de las valoraciones y comparaciones de resultados, obtener un mejor desempeño en el ISCE.

Dadas las condiciones expresadas por el momento, también existen investigadores docentes, preocupados por el desarrollo de estrategias, que permitan mejorar los resultados tanto en el aula como en las evaluaciones censales, es el caso, de docentes investigadores como Sánchez & Zamora (2017) quienes trabajaron una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, para la comprensión de textos argumentativos, la cual se revisó, siguiendo el enfoque y el tipo de texto trabajado, este informe sustenta, que a través de la estrategia planteada en su investigación los estudiantes mejoraron en todas las dimensiones propuestas por Cassany (2006),

De igual forma entre otros maestros investigadores que lograron mostrar el mejoramiento de los estudiantes después de aplicar estrategias de enseñanza como la SD y que concuerdan con la tipología textual argumentativa, fueron Guerra & Pinzón (2014) ; Caballero (2008) ; Herrera & Flórez (2016) que presentan en sus investigaciones algunos antecedentes problemáticos parecidos a los aquí descritos, como es, el desconocimiento de los textos argumentativos, tanto por los estudiantes como por los maestros, la poca inclusión de textos diferentes a los narrativos en la edad temprana, problemas de comprensión lectora en todos los niveles educativos, el poco acercamiento de los docentes con estrategias que permiten mejorar el nivel comprensivo del lector, el temor docente a enfrentarse a nuevas estrategias que exigen mayor acompañamiento y conocimientos entre otros.

Estos maestros se arriesgaron a enfrentar el problema, brindando la posibilidad de desarrollar en los estudiantes el aprendizaje organizado y articulado, teniendo en cuenta sus contextos reales de comunicación, con la intención de transformar y reflexionar los usos del lenguaje

y su manera de pensar teniendo en cuenta los postulados de Camps (2003) en cuanto al desarrollo de secuencias didácticas en el aula.

Así mismo, Herrera & Flórez (2016) en su investigación, titulada Argumentar para comprender, también comenta algunas problemáticas relacionadas con las expuestas en este trabajo, como, la falta de identificación de los diferentes tipos de textos sus estructuras y superestructuras, la ausencia de la enseñanza de la argumentación en educación básica primaria, maestros habituados a la enseñanza de algunos textos como los informativos, descriptivos y narrativos, el desperdicio de la capacidad temprana que tienen los niños para argumentar, de expresar sus opiniones, defender sus puntos de vista, convencer a sus padres, amigos o maestros cuando algo les interesa ; todas estas problemáticas teniendo en cuenta su rol de maestro investigador y a través del desarrollo de SD fueron mejoradas en todas las dimensiones

En síntesis, las investigaciones anteriormente descritas concluyeron, aspectos como, las condiciones en la comprensión lectora, sobre todo en la postura crítica, no alcanza el nivel esperado; que en parte el maestro, y las estrategias de enseñanza, influyen mucho en el desarrollo de las mismas; igualmente, la intervención de propuestas pedagógicas, con metodologías diferentes a las usuales, pueden repercutir en el mejoramiento de la enseñanza y a la vez en la comprensión, así mismo demostraron la posibilidad de trabajar con otras tipologías textuales, como los textos argumentativos clasificados como más complejos, por tanto la exigencia comprensiva es mayor en los niveles de lectura (literal, inferencial, crítico), la capacidad de expresión de ideas argumentadas ,con este tipo de textos ,en los estudiantes crece, los resultados, después de la intervención de proyectos y secuencias didácticas elevaron el nivel de comprensión de textos argumentativos, en todos los grupos intervenidos, por tanto hay que

valorar la incorporación de estrategias didácticas integradoras en el diseño instruccional en la comprensión lectora, con la consideración de la ideología y el entorno real.

Teniendo en cuenta lo anterior, hay motivos y razones que invitan a la práctica y el desarrollo de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, en la cual se puedan utilizar la gran riqueza cultural de la región, en la comprensión de textos argumentativos, tipo artículos de opinión, de los estudiantes de 5°, de la Institución Educativa María Doraliza López de Mejía, del municipio de Riohacha – la Guajira, buscando desarrollar en los estudiantes la capacidad crítica desde temprana edad, un pensamiento reflexivo, crítico, que beneficie a los estudiantes en el contexto en el que ellos se desarrollan, no solo en el presente sino proyectado a futuro. De todo esto, surgen entonces las siguientes preguntas de investigación: *¿Cuál es a la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, en la comprensión de textos argumentativos, de los estudiantes del grado 5°, de la Institución Educativa María Doraliza López de Mejía, del municipio de Riohacha – La Guajira? y ¿Qué reflexiones se construyen, sobre las transformaciones de las prácticas de enseñanza del lenguaje, con la implementación de una secuencia de enfoque socio-cultural?*

A su vez, se plantea como objetivo general: Determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, en la comprensión de textos argumentativo, artículo de opinión, de los estudiantes del grado 5°, de la Institución Educativa María Doraliza López de Mejía, de Riohacha. -La Guajira y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje, con la implementación de una secuencia didáctica.

Complementariamente, se formularon los siguientes objetivos específicos: a) Evaluar la comprensión de textos argumentativos de los estudiantes del grado 5°, de la Institución Educativa María Doraliza López De Mejía, del municipio de Riohacha. b) Diseñar e

implementar una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, centrada en el artículo de opinión y reflexionar sobre las prácticas del lenguaje. c) Evaluar la comprensión de textos argumentativos de los estudiantes del grado 5^a, de la Institución Educativa María Doraliza López De Mejía, después de implementada la secuencia didáctica. d) Contrastar los resultados del Pre-test y el Pos-test identificando las transformaciones en la comprensión lectora de textos argumentativo tipo artículo de opinión.

Para finalizar, se hace necesario informar sobre la estructura del presente informe de investigación, el cual se organizó en capítulos comenzando con la presentación del proyecto el cual abarca la justificación, problemática, y los objetivos ; el segundo capítulo, presenta el marco teórico, según los conceptos primordiales que fundamentan el proyecto basados en autores expertos; el tercer capítulo, se trata el proceso o marco metodológico llevado a cabo para la aplicación de la secuencia didáctica por medio de un diseño cuasi-experimental, las hipótesis, la operacionalización de la variables (secuencia didáctica y comprensión lectora) , los instrumentos y categorías utilizadas para la reflexión de las prácticas docentes ; en el cuarto capítulo, se exponen el análisis de los resultados de los estudiantes de 5:02 y 5: 04, basado en el análisis cuantitativo y las reflexiones de las prácticas de las docentes según un análisis cualitativo referente al proceso de la secuencia didáctica y, finalmente, a partir de todo lo anterior se presentan unas conclusiones y recomendaciones.

2. Marco Teórico

El presente capítulo expone los contenidos teóricos de esta investigación, para orientar y documentar la necesidad planteada. Inicia con la definición de lenguaje desde un enfoque social para enfatizar en el lenguaje escrito; luego, se aborda la lectura, sus concepciones y modelos de enseñanza para explicar el ejercicio de la comprensión textual, se definen los tipos y planos de comprensión: línea, entre líneas y detrás de las líneas. Así mismo, se conceptualiza el enfoque socio cultural, en el cual se inscribe esta investigación y se hace alusión al género discursivo argumentativo, con énfasis en el artículo de opinión. Seguidamente, se conceptualiza para reforzar su enseñanza y aprendizaje, en este caso, la comprensión lectora; para terminar, explicando la importancia para los docentes del ejercicio de la reflexión pedagógica constante, en aras de robustecer y mejorar el quehacer de la enseñanza y la didáctica del lenguaje en particular; para ello, se tendrán presente los postulados de Perrenoud (2004).

2.1 El lenguaje

El hombre necesita de la naturaleza y la compañía de los otros seres humanos para manifestar sus emociones y exponer sus ideas. Con el fin de poder realizar los anteriores actos de comunicación, precisa desarrollar y ejercitar la facultad del lenguaje. Vygotsky (1995), entiende el lenguaje como un instrumento, una facultad cuya función esencial es la comunicación, la conexión social, de influencia entre quienes rodean a ese sujeto (tanto adulto como niño) y la cultura misma. A través del lenguaje los seres humanos, entre otras cosas, pueden llegar a acuerdos, validar sus ideas con argumentos fundamentados, imaginar

y escribir la literatura, planear normas de ciudadanía, danzar, bailar, cantar y también aprender a leer y escribir.

Sin embargo, muchas de las anteriores situaciones están permeadas por dos aspectos del lenguaje en los seres humanos: uno es del componente social y el otro es del componente individual o subjetivo. El primero, puede entenderse como la manera en que el lenguaje “le permite al hombre establecer y mantener las relaciones sociales con sus semejantes, esto es, la posibilidad de compartir expectativas, deseos, creencias, valores y conocimientos para así construir espacios conjuntos que le permitan su difusión y permanente transformación” (MEN., 2002, pág. 19), ejemplo, la familia que es la encargada de dotar al individuo de los primeros repertorios conductuales; posteriormente la comunidad, la escuela y la cultura a la que pertenece, que a la postre, se encargarán de establecer las destrezas y habilidades sociales demandadas por el grupo referencial. El segundo, es el que le da la posibilidad y la cognición a ese ser humano para identificarse y reconocerse como un ente individual, que tiene pensamientos y sentimientos originales que, aunque los comparta con los demás, son diferentes en alguna medida, de allí que el MEN (2002), lo defina como:

Este valor subjetivo del lenguaje es de suma importancia para el individuo puesto que, de una parte, le ofrece la posibilidad de afirmarse como persona, es decir, constituirse en ser individual, definido por una serie de características que lo identifican y lo hacen distinto de los demás y, de otra parte, le permite conocer la realidad natural y socio-cultural de la que es miembro y participar en procesos de construcción y transformación de ésta (p. 18 – 19).

De igual manera, es en esa realidad natural y socio cultural, en la que se inscribe la realización más específica y necesaria del lenguaje para los seres humanos: la lengua, para

Cassany, Luna & Sáenz (2003), es un instrumento social y cultural de comunicación que le permite al ser humano la adquisición y desarrollo de estrategias necesarias para fomentar la cultura, esto significa que es por medio de la lengua como los seres humanos construyen su realidad de vida.

La lengua como sistema de comunicación es también sistema de interacción social. En sus dos vertientes: la oralidad y la escritura, nacen las cuatro habilidades (Leer, hablar, escuchar, escribir) que el hombre emplea para desarrollarse en sociedad. Sin embargo, dentro de las cuatro habilidades existen dos que fundamentan el desarrollo emocional, cognitivo e interactivo entre los hombres: la lectura y la escritura. Esta última adquiere mucha importancia en el proceso comunicativo pues, en gran medida, es la responsable de precisar y fundamentar el pensamiento del ser humano, plasmado en el lenguaje escrito.

2.1.1 Lenguaje escrito

Si bien se ha dicho que el lenguaje es el instrumento social de comunicación entre los seres humanos, y más aún se ratificó a la lengua como manifestación fundamental del mismo, esta puede realizarse en forma oral y escrita. Ahora bien, aunque el lenguaje hablado o lengua oral sea el más empleado por los seres humanos, debido a su flexibilidad comunicativa y ligereza expresiva; el lenguaje gráfico o lengua escrita hace al individuo preciso e instruido. Así lo plantean Carlino y Santana (2003), para quienes el lenguaje escrito es más elaborado y suele ser más formal que el lenguaje utilizado en las conversaciones. De acuerdo con estos autores, la lengua escrita le sirve al hombre para cumplir con dos funciones fundamentales: servir para conservar o recuperar conocimientos a lo largo del tiempo y para transmitir o recibir información a través del espacio.

Lo anterior, podría entenderse como si el lenguaje escrito fuese una especie de memoria tangible a lo largo del tiempo pues le permite al hombre registrar y revisar eventos pasados que, en algún momento de su existencia, su memoria biológica podría olvidar o en su defecto, hacer entrega física de un pensamiento que puede ser leído o entendido en cualquier espacio determinado. Es así, como el lenguaje escrito ha permitido la construcción histórica, desde diferentes puntos de vista, de la humanidad, el desarrollo social, científico, tecnológico, cultural, entre otros.

Por otra parte, para Cassany (2017), los seres humanos y, en especial, los profesores de comunicación, han asociado o entendido el lenguaje escrito como un sistema de signos que sirve para representar al lenguaje oral, es decir, como una práctica de transcripción, cuando la realidad debería ser otra, ya que para este autor español adquirir el código escrito no significa solamente aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía, sino aprender un código nuevo, sustancialmente distinto del oral. Cassany (2017) define la escritura como un proceso delicado y complejo en el que el conocimiento del código es importante, pero este aspecto no es el que define este arte sino todas aquellas lecturas, informaciones y posturas personales que el mundo y el escritor se han forjado en su memoria con el paso del tiempo.

Para Ferreiro (2006), por ejemplo, escribir significa ir más allá del mero perfeccionamiento del trazo y la caligrafía, que es en lo que, mayoritariamente, los profesores de lengua se centran. Para esta autora, el oficio de escribir en la escuela debe ir asociado al proceso de construcción de sentido, pues es en la escritura en el que realmente se aprecia la evolución de la psicogénesis de construcciones con significados en el niño. Por consiguiente, el ejercicio de escribir es una práctica que requiere de muchos otros

procesos o fases como: la observación, la lectura, la interpretación tanto de la realidad real como de la realidad ideal, el reconocimiento del código alfabético (sin que influya el perfeccionamiento del trazo) y hasta vivencias personales por parte del sujeto – escritor, quien podrá construir un significado global en aquello que desea expresar.

La escuela entonces, está llamada a potenciar el proceso de escritura, no sin antes haber creado el hábito e interés por el proceso lector, que, dentro de otras cosas, es tan necesario e importante al momento de escribir y viceversa, debido a que dentro de las cuatro habilidades comunicativas existen dos que fundamentan el desarrollo emocional, cognitivo e interactivo entre los hombres, que como ya se ha dicho, son la escritura y la lectura, de ahí el énfasis de esta investigación centrada en el proceso de comprensión como dependiente de la lectura.

2. 2 La Lectura

Si se desea desarrollar en el niño el dominio de la escritura entonces es necesario que también aprenda a leer. Más allá de la concepción que se tiene en la escuela de reconocer el acto de leer como una práctica tradicional de juntar una vocal con una o más consonantes para emitir un sonido, o de pasar los ojos por las palabras y configurar un significado meramente gramatical; la lectura implica otra serie de eventos. Es cierto que no se puede deslindar del todo el reconocimiento de signos gráficos, pero también es cierto que esos mismos signos alfabéticos se deben asociar a la realidad personal que se ha forjado en la psique del individuo, así como también a su experiencia con el contexto cultural que lo circunda o en el que se haya inserto.

Así, Solé (1988), asume la lectura como un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para...) los objetivos que guían su lectura. Para esta autora el acto de leer es un acto social en el que un escritor conversó a la distancia, por medio de su texto, con un lector con quien comparte o no sus ideas desarrolladas en el escrito. Ahora, leer no es un proceso fácil, implica el conocimiento del código (si es al texto escrito al que se refiere) y, además, implica otro proceso que, obviamente, nace de este: el proceso de la interpretación o mejor, el proceso de la búsqueda del sentido global o significado textual. Solé es enfática al proponer que enseñar a leer no es en absoluto fácil. La lectura es un proceso complejo, requiere una intervención antes, durante y después, así como también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender.

Por su lado, Pérez (2003) se aparta un poco de la anterior definición ya que no concibe el dominio de la lectura como un proceso de interacción sino como un proceso de comprensión. Para este autor colombiano, el ejercicio de leer es, ante todo, poner a prueba la hipótesis de interpretación, es aventurarse a explorar diversos caminos de búsqueda del sentido. Cuando un lector se enfrenta a un texto, anticipa posibles interpretaciones y pone en juego saberes y operaciones de diversa índole: saberes del lector (su enciclopedia) y saberes del texto se relacionan para ir construyendo un tejido de significados. Nuevamente, se refuerza la tesis de que la lectura implica consigo otros procesos donde la interpretación es su propósito fundamental. Sin embargo, el proceso de interpretación o búsqueda de significados de un texto, atraviesa por diferentes fases, concepciones o niveles.

2.2.1 Concepciones de lectura

La lectura trae consigo el proceso de interpretación, por eso como todo proceso, este debe desarrollarse paso a paso. Cassany (2006) propone tres tipos o concepciones de lectura pues según este autor, aprender a leer no solo exige desarrollar procesos cognitivos sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada discurso, de cada práctica concreta de la lectura y de la escritura. Las tres concepciones son llamadas por él: concepción lingüística, concepción psicolingüística y concepción sociocultural.

2.2.1.1 Concepción lingüística

De acuerdo con Cassany (2006), en esta concepción el significado del texto se aloja en el escrito, o sea, de tal manera que para esta perspectiva leer implicaría reconocer el significado literal del contenido del texto, asociándolo a acepciones de palabras y respuestas simples que se responden con el texto. Leer, desde esta perspectiva, consiste en recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores, en otras palabras, el contenido del texto surge de la suma de todos sus vocablos y oraciones. La concepción lingüística, entonces, le permite al lector reconocer al texto como un conjunto de oraciones y párrafos que contienen una información encerrada en esa superestructura y que tiene como principal función la reconstrucción fidedigna del contenido como también lo expresaron autores como Van Dijk y Kinsths (1989).

2.2.1.2 Concepción Psicolingüística

En esta concepción, la interpretación de expresiones o párrafos no dependen del significado de las palabras sino del conocimiento del lector y su experiencia con el mundo,

en otras palabras, del nivel de la deducción, de la inferencia, de lo que se extrae del texto para compararlo con la sociedad, esto es lo que se hace en esta dimensión.

Un lector después de pasar del nivel lingüístico necesitará realizar mentalmente continuas asimilaciones e interpretaciones comparadas con su realidad social para poder encontrarle un significado más amplio al texto. Es aquí donde en muchas ocasiones se logra establecer las relaciones de intertextualidad pues el lector es capaz de comparar lo leído en dicho texto y relacionarlo con la información suministrada por otros textos antes conocidos. Se necesita, por lo tanto, para poner en función este nivel, de mucha asimilación propuestas en los modelos descendentes y ascendentes

2.2.1.3 Concepción sociocultural

De acuerdo con Cassany (2006), un lector posee capacidad de criticar un texto cuando en él se desarrolla el nivel sociocultural de la lectura. Según este autor, aunque cada persona sepa o no el significado de una palabra y realice inferencias de un determinado texto, todo este saber procede de la cultura y, por ende, se transmite en sociedad. Quizá las palabras induzcan el significado, quizá el lector utilice sus capacidades inferenciales para construirlo, pero todo procede de la comunidad. Además, cada escritor al momento de plasmar su estilo, su información y sus ideas impregna a su vez, su visión de mundo. No se es un ser extraño ni de otro mundo, se pertenece a este mundo terrenal, a una cultura que dota a todos de una serie particular y colectiva de aspectos para mirar, pensar y comunicarse.

Finalmente, discurso, lector y autor, en palabras de Cassany (2006), no son entidades ni seres totalmente aislados, sino que se complementan para poder configurar el aprendizaje o el acto de habla. Nadie puede leer un texto que no haya sido escrito y ese escritor a su

vez, ha recibido influencia no solo de una persona, sino de toda una sociedad, así las cosas, los textos son, en conjunto, un encuentro de voces. Por otro lado, si Cassany (2006) establece tres concepciones para la práctica de la lectura, otros autores de la talla de Just y Carpenter (1980), Solé (1987) y hasta Van Dijk (1983), como se citan por Echavarría y Gastón (2000), proponen a su vez, varios modelos para lograr el propósito general de la práctica lectora, esto es, la comprensión textual.



Tomado de: enseñanza de la escritura: orientaciones y prácticas

2.2.2. Modelos de comprensión

Para poder configurar el significado global de un texto, es decir, para poder dar cuenta de una verdadera lectura, se hace necesario desarrollar diversas estrategias tanto a nivel personal como en el ámbito escolar. Algunos pedagogos del lenguaje y psicólogos educativos, a lo largo de los años, han propuesto ciertos modelos como el de procesamiento ascendente, el modelo descendente, el modelo interactivo y el proposicional para tratar de acercar al individuo a la interpretación global del texto.

2.2.2.1. Modelo de procesamiento ascendente

Este modelo, según la profesora Solé (1987), considera la lectura como un proceso secuencial y jerárquico que se inicia con la identificación de las grafías que configuran las letras y que continúa hacia unidades lingüísticas más amplias como las palabras y las frases. En este modelo la decodificación del signo es esencial a la hora de hacer el ejercicio de la interpretación del texto.

Para los autores que propusieron esta teoría, entre los cuales son dignos de destacar a Just y Carpenter (1980), la información se distribuye de abajo a arriba en el sistema, es decir, que el lector analiza el texto partiendo de las palabras hasta llegar a lo más complejo como son las frases o el texto en su globalidad (procesamiento semántico), por lo tanto, para este modelo es crucial el manejo hábil de las actividades de decodificación que posibilitan el procesamiento del texto en este sentido. Luego, a diferencia de otro tipo de modelos o teorías, en el modelo de procesamiento ascendente la importancia recae no en el lector sino en el texto. La significación que se desea conseguir se limita única y exclusivamente a la denotación de las palabras del diccionario, construyendo así un significado poco ajustado a la inferencia y la crítica textual, pues el valor contextual en este paradigma, no es tenido en cuenta.

En la escuela, desde antes de los años ochenta, se viene implementando este tipo de prácticas donde el valor semántico y gramatical de la palabra es más importante que el valor pragmático y hasta socio cultural que adquiriera esta dentro del contexto comunicativo. Las preguntas de sondeo no hacen que el estudiante cuestione la adecuación o no del mensaje. En suma, las actividades de enseñanza específicas a la comprensión, son casi inexistentes.

2.2.2.2 Modelo descendente

En contraposición al modelo anterior, aparece el modelo descendente propuesto por Novalon, Ato & Rabadán (1989) en el cual se enfatiza la importancia de los procesos superiores, que son los que controlan y dirigen la lectura, en este modelo, el proceso lector está guiado fundamentalmente por las hipótesis que el lector plantea sobre el posible significado del texto, para esto se sirve más de sus conocimientos sintácticos y semánticos de forma anticipatoria que de los detalles gráficos del texto.

Para otros autores de la talla de Solé, en este paradigma se consideran que el proceso de lectura tiene comienzo en el lector, es él quien durante la lectura elabora hipótesis sobre el texto al cual se está enfrentando. El procesamiento en niveles inferiores está dirigido por procesos inferenciales de nivel superior. En el modelo descendente el lector se aparta un poco del significado denotativo de las palabras y empieza a hallarles significados en la realidad circundante, pues, combina lo aprendido en el texto con lo aprendido en la sociedad. El lector empieza a confrontar las ideas del texto con las que él tiene y las que el mundo le ha enseñado. La significación guía al lector quien cobra ahora un gran valor, ya que llega a la lectura para aportar sus esquemas previos de conocimiento, sus experiencias y modelos mentales. En otras palabras, el significado no reside en el texto, sino en la “cabeza” del que lee.

Luego, en cuanto a los avances, este modelo introduce dos cambios importantes para la enseñanza de la comprensión lectora: en primer lugar, poniéndola en un lugar privilegiado dentro del proceso de la lectura, y, en segundo lugar, al otorgarle al lector un papel fundamental en relación a esta. En la práctica educativa se toma el reverso del camino planteado por el modelo ascendente, lo importante es (de acuerdo con las prácticas

tradicionales de lectura) partir de configuraciones globales (palabras - frases) y luego arribar por esta vía a analizar los componentes de las mismas (letras-sonidos).

Sin embargo, a continuación, el modelo interactivo propone integrar los dos anteriores para tratar de establecer una especie de equilibrio entre ambos.

2.2.2.3 Modelo interactivo

Solé (1987) propone el modelo interactivo que se traduce como la unión entre las funciones de los dos anteriores modelos, así, para lograr el proceso de comprensión lectora se debe tener en cuenta la información explícita del texto y también las ideas que el lector tenga en su mente, producto de la enseñanza de la sociedad y la cultura.

En el modelo interactivo, la lectura es una actividad cognitiva compleja en la que el lector es visto como un procesador activo de la información que contiene ese texto que él lee. En otras palabras, cuando un lector va hacia un texto, lo primero que debe hacer es pasar sus ojos por las grafías y reconocer sus significados; pero también, debe empezar a procesar y comparar esa información explícita con aquella que el mundo le ha enseñado. Entonces, integrando los elementos de los modelos ascendentes y descendentes es que se produce el ejercicio de la comprensión o interpretación textual.

En resumen, el modelo interactivo genera una convergencia entre la sintaxis y la semántica en la memoria del lector, pues, decodificar, reconocer palabras, conocer sonidos, integrar los sonidos en palabras, activar esquemas de conocimiento, integrar estos en la memoria, interpretar y dar sentido a lo que se lee, forma parte del proceso de la lectura cuya meta principal es que el lector pueda acceder a la comprensión. Luego, en los años setenta, Van Dijk & Knitsch (1978) propusieron un nuevo modelo donde la construcción del significado se asociaba a la configuración esquemática mental de proposiciones.

2.2.2.4 Modelo proposicional

Para Van Dijk & Knitsch (1978), comprender un texto es configurar en la mente esquemas de proposiciones. Ambos autores entienden que el lector representa en su mente el significado del texto mediante la construcción de una microestructura, la que consiste en un conjunto de proposiciones formadas por un predicado y uno o más argumentos conectados entre sí mediante la repetición o solapamiento. En este sentido, la organización sintáctica del texto es relevante y a la postre será la que ayudará al lector a reconocer la macroestructura de ese escrito, esto es, su organización semántica.

En relación con lo anterior, cuando un lector lee un texto empieza en su mente a seleccionar aquellas proposiciones que le hayan sido significativas o de mayor importancia, como por ejemplo la idea principal y algunas secundarias. Si las logra recordar respetando su estructura (sintaxis) pasará a la siguiente fase de la comprensión que es la organización semántica o microestructura. Un lector dará cuenta de la macroestructura de un texto si logra relacionar el título, el tema, los subtemas y hace con esa información una sinopsis o síntesis conceptual.

De acuerdo con Van Dijk & Kintsch (1983), los lectores hábiles construyen la macroestructura del texto que están leyendo, a partir de su conocimiento sobre cómo están organizados los textos, utilizando las señales que se incluyen en el mismo (títulos, frases temáticas, marcadores retóricos y resúmenes). Estas estructuras (Microestructura y macroestructura) apoyarán al final del proceso de interpretación a la superestructura que le dirá al lector qué clase de texto está leyendo, a qué género pertenece o a qué campo del saber científico, humanístico o académico se adhiere.

En resumen, conforme a lo planteado por este modelo, un lector dará cuenta de la comprensión de un texto cuando sea capaz de identificar las ideas o proposiciones del texto y establecer una progresión temática entre dichas ideas, captando la relación entre ellas (microestructura); estableciendo a su vez, una relación de jerarquía entre las mismas (macroestructura) e identificando las diferentes estructuras globales (superestructura).

Ahora bien, como se ha visto, la lectura es una práctica social que necesita siempre de la interacción de varios elementos del contexto para poder generar conocimientos en los individuos. La interrelación entre escritor, texto y lector no es más que un círculo de aprendizaje que se complementan para construir la cultura. Para esto, es esencial tener una buena comprensión de lectura e identificar su tipo.

2.2.3. Tipos de comprensión lectora (Enfoque sociocultural)

La comprensión lectora hace alusión a la competencia que tiene el lector de entender y comprender lo que lee, ya sea referente al significado de las palabras que conforman ese texto, así como al total de ese escrito. En este sentido, Cassany (2006) distingue tres tipos de comprensión lectora: leer las líneas, leer entre líneas y la lectura detrás de las líneas, las cuales se exponen a continuación.

2.2.3.1. Líneas

Leer y “comprender las líneas de un texto se refiere comprender el significado literal, la suma del significado semántico de todas sus palabras” (Cassany D. , 2006, pág. 52). En este sentido, leer las líneas requiere saber elegir la acepción correcta de cada vocablo semántico, porque representa lo que el autor expresa de forma directa, donde se hace necesario procesar las estructuras sintácticas del escrito. Este tipo de lectura visualiza el primer paso para una buena comprensión de lectura.

2.2.3.2. *Entre líneas*

Este tipo de comprensión de lectura se refiere “a todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, etc.” (Cassany D. , 2006, pág. 52). Aquí prima la capacidad de recuperar los significados implícitos, porque lo presupuesto que hay entre las líneas contribuye de manera decisiva a construir el significado, por eso se dice que se trata de la capacidad de recuperar las connotaciones de las palabras.

2.2.3.3. *Detrás de las líneas*

Se trata de la ideología oculta detrás del texto, del punto de vista del autor, de su intención comunicativa y de la argumentación que utiliza para transmitir su mensaje. Consiste en responder a las preguntas ¿qué pretende conseguir el autor?, ¿por qué lo escribió?, ¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿con qué discurso se relaciona?, ¿estás de acuerdo? ¿Por qué?, ¿qué te sugiere?, ¿te gusta o no? (Cassany D. , 2006). En este tipo de comprensión se resalta el punto de vista que tiene el lector, el reflejo de su identidad personal y profesional.

2. 3 Enfoque sociocultural

Como se viene diciendo, concebir la lectura como un acto de decodificación de palabras es una práctica arraigada en el enfoque gramatical. Si realmente la escuela entiende que los actos de leer y, por ende, de comprender un texto son procesos socioculturales, entonces la enseñanza de la lengua, en general, y de la lectura, en especial, se ejercerán como prácticas donde intervienen no solo las grafías sino también las voces del contexto en que los seres humanos se integran y desenvuelven. Resulta difícil enmarcar

la enseñanza de la lengua en un contexto escolar donde el signo pobremente sirva para perfeccionar el trazo o escribir una oración sin sentido, donde la memorización se confunda con la asimilación y, como si fuera poco, en un contexto donde la lectura sea entendida como una práctica mecanicista de velocidad y búsqueda de decodificación de palabras.

Entender la lectura como una práctica sociocultural es comprender también que la enseñanza del lenguaje es un quehacer donde el contexto importa y tiene vida. Ya, Ferreiro (2001) desde sus primeras investigaciones lo había establecido, pues para la autora tanto lectura como la escritura son construcciones sociales, actividades socialmente definidas. De igual manera lo entienden Cassany, Luna y Sánz (2003), para quienes leer requiere no solo desarrollar procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada práctica concreta de lectura o escritura, que son, entre otros: cómo autor y lector utilizan cada tipo de texto, cómo se apoderan de los usos preestablecidos por la tradición, cómo negocian el significado según las convenciones lingüísticas y las formas de pensamiento de cada disciplina específica, etcétera.

De esta manera el enfoque sociocultural sería entendido como un conjunto de acciones y prácticas de enseñanza y aprendizaje, donde la lengua no es un marco único y exclusivo para recibir información sobre la cultura de la comunidad lingüística que usa dicha lengua, objeto de estudio, sino como un marco de creación y de participación activa en las actividades culturales del entorno (Cassany, Luna, & Sanz, 2003). Luego, según este enfoque, la clase de lengua sería un lugar privilegiado para la transmisión de la cultura de un pueblo que contiene el conjunto de tradiciones (literarias, histórico-sociales, científicas y de formas de vida) de una sociedad y de toda la humanidad.

Por consiguiente, en una clase de lengua encaminada bajo el enfoque sociocultural, la diversidad de formas de pensar, de ver la vida y el mundo son un eje fundamental para estrechar la comunicación oral y escrita. Reconocer en el otro a alguien diferente, pero a la vez parecido a ese otro en algo tal como la lengua, la raza o la religión, son aspectos propicios para razonar entorno a las culturas y, por lo tanto, al aprendizaje. La participación en la cultura de una sociedad es una faceta más de lo que se entiende por integración social y, al mismo tiempo, va configurando el modelo de ciudadano activo necesario para que una cultura evolucione.

Cabe anotar, además, que, en una clase de lengua, desarrollada bajo los preceptos del enfoque sociocultural, se hace necesario recurrir a la argumentación para apartar un poco a los estudiantes de las prácticas memorísticas y encaminarlos, más bien, por el valor de la opinión personal y, por ende, hacia el análisis de la realidad.

2.4. Texto argumentativo

En la escuela en general, y específicamente en la básica primaria, el texto argumentativo es muy poco trabajado o conocido. Siempre se le ha dado prioridad al texto narrativo por considerarlo universal (Alvarez, 1997) o por aquello de que todos han contado o narrado, al menos un chiste, en cualquier circunstancia de la vida, desconociéndose, en gran medida, qué es la argumentación. En paralelo con lo dicho por González (2005), es una forma discursiva cuyo propósito central es convencer al lector para que adopte una determinada doctrina o actitud. No obstante, por su interés persuasivo, la argumentación se dirige al intelecto y a los sentimientos de las personas, o sea, que, a diferencia de la narración y la exposición, la argumentación tiene como propósito tratar de

persuadir a un lector o persona de que los planteamientos ahí sustentados (en el texto argumentativo) son creíbles o gozan de ser adecuados.

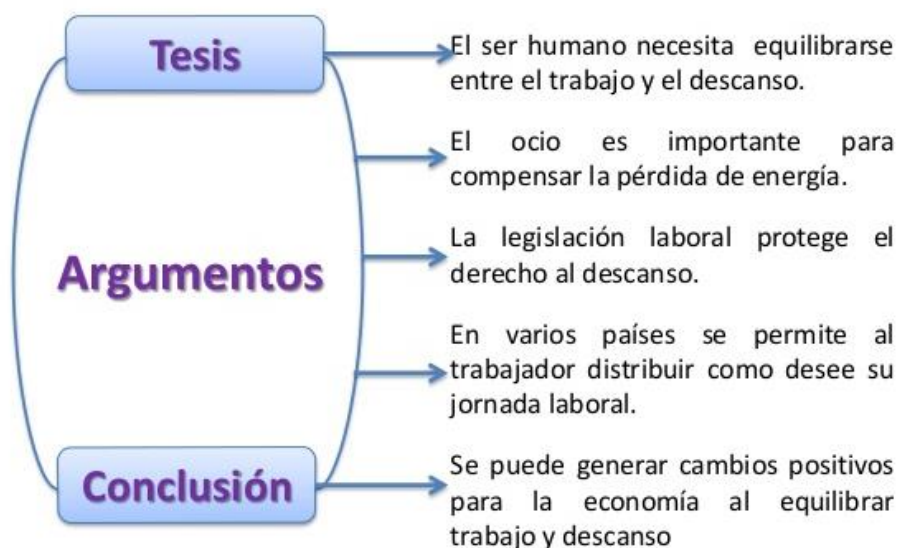
También se puede decir que argumentar es formular de modo claro, ordenado y estratégico una serie de razones con el propósito de convencer de unas ideas a un receptor. El objetivo de la argumentación es presentar conceptos que sirvan para sustentar una determinada forma de pensar a fin de convencer a otros para que acepten unas ideas y se adhieran a ellas o, por el contrario, para disuadirlos y llevarlos a que asuman una nueva actitud, tomen una decisión o ejecuten una acción (Díaz, 2002).

Para Álvarez (1997), “no se puede hablar de la producción de un texto argumentativo si no se origina un desacuerdo sobre una determinada posición” (pág. 4), pues, para este autor, se debe contar con la confrontación de un discurso y de un contradiscurso. Dicho de otra manera, quien escribe o presenta una argumentación, es decir, presenta una posición, necesita de un contra discurso para que en realidad se dé la situación de argumentación.

Igualmente, si se desea escribir un texto argumentativo se hace necesario reconocer su superestructura, la cual está determinada por los siguientes elementos: primeramente, la introducción donde se plasma la tesis, que es una proposición o idea clara sobre la cual se reflexiona. Esta debe presentarse con la mayor claridad posible y no es aconsejable que se exprese con muchas ideas, pues mientras más general sea una tesis, más expuesta estará a ser refutada, más polémica generará.

Seguidamente, el desarrollo argumentativo que es la argumentación propiamente dicha. Los argumentos se ofrecen con el propósito de confirmar o de contradecir la tesis. En el desarrollo o cuerpo argumentativo deben presentarse las citas, las referencias bibliográficas, los contrargumentos, las cifras, los datos, los argumentos de autoridad y los

ejemplos. Es muy importante no confundir una argumentación con una demostración. Finalmente, aparece el cierre con la conclusión, que es la reflexión final de todo lo argumentado. Algunos autores proponen cerrar el párrafo con una pregunta que abra otra nueva argumentación. Ahora bien, argumentar se puede hacer expresando las ideas por medio de un ensayo, una reseña, un comentario o un artículo de opinión. Este último es de gran importancia y puede ser trabajado por niños de la básica primaria.



Tomado de: <https://www.superestructura+del+texto+argumentativo>

2.4.1. El Artículo de opinión

Como bien se ha dicho, el artículo de opinión es un tipo de discurso que se enmarca dentro de la tipología textual de la argumentación y que se viene empleando últimamente en las escuelas de primaria con los llamados programas de los diarios informativos o prensa escuela, teniéndose en cuenta que “un artículo de opinión es un texto que gira en torno a la expresión personal de quien lo escribe frente a un determinado hecho real “ (González,

2005, pág. 119). Esto permite asumirlo como un texto de carácter argumentativo en el que un autor expresa su punto de vista frente a una realidad circundante.

Generalmente, los artículos de opinión se presentan en revistas y diarios informativos y mantienen la misma estructura que los otros textos argumentativos (tesis, argumentos y conclusión). En la introducción debe aparecer el problema o situación sobre el que se opina, en ocasiones, en esta parte puede estar la idea a sustentar o tesis. En el desarrollo se presentan los argumentos a favor o en contra de la tesis. Si existen argumentos en contra, generalmente, se colocan en un párrafo aparte y conforman la denominada contrargumentación. Finalmente, en el cierre o conclusión, se puede presentar un resumen de lo expuesto o motivar al lector a tomar una posición por medio de una pregunta reflexiva.

Entonces, se hace necesario reconocer, tanto por los estudiantes como por los docentes, la estructura del texto argumentativo ya que les permite facilitar los procesos de comprensión y producción y, además, promover sus capacidades para formular hipótesis, formular diferentes tipos de argumentos y sacar conclusiones. En la escuela este tipo de texto cobra demasiada importancia en el sentido en que se puede incentivar la capacidad de reflexión, argumentación y contrargumentación de los estudiantes en los diferentes ciclos de la enseñanza y como tal necesita de un empeño constante y de suficientes actividades para promover su comprensión o producción, para lo que es recomendable planear e implementar secuencias didácticas a través de las cuales se trabajará el artículo de opinión sobre la música vallenata en La Guajira.

2.5. Secuencia didáctica

El trabajo en el aula de clases y, en especial, el de la enseñanza del lenguaje, puede generar un aprendizaje significativo siempre y cuando las actividades programadas para tal fin se planeen con seriedad y se enmarquen dentro de la tarea a resolver, por ejemplo, la comprensión de artículos de opinión. Si bien es cierto, que para resolver una tarea como la anterior, se pueden implementar actividades, proyectos de aula o secuencias didácticas, estas últimas resultan interesantes y convenientes debido, por un lado, a que acumulan una serie de eventos y tareas que van encaminadas a fortalecer diferentes dimensiones del área del lenguaje desde su parte funcional y formal (aspectos gramaticales, lexicales, ortográficos, y de significación) y, por el otro, porque, generalmente, tienden a fortalecer las relaciones interpersonales, pues la mayoría de actividades programadas se requieren del aprendizaje colaborativo.

Ahora bien, en palabras de Camps (1995), una secuencia didáctica es una unidad de enseñanza de la composición (oral/escrita) que necesita de diferentes fases para evaluar su intervención. En otras palabras, las secuencias didácticas son un evento o un proceso pedagógico constituido por diferentes actividades que van encaminadas, en primer momento, a mejorar alguna dificultad que presente un grupo de personas con respecto a los procesos de comprensión o producción textuales y, en segundo lugar, a potenciar las teorías del aprendizaje significativo, colaborativo, así como la construcción social del conocimiento.

Además, Pérez & Rincón (2009) la entienden como una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí e intencionales que se organizan para alcanzar algún aprendizaje en el campo del lenguaje. Como se logra ver, las secuencias están centradas en los dos grandes marcos de la pedagogía y la didáctica: la enseñanza y el aprendizaje. A

renglón seguido, la enseñanza recae sobre el cuerpo docente y, con respecto a las secuencias didácticas, siendo los enseñantes los responsables de su planeación, dominio teórico - práctico, orientación del proceso de desarrollo y cierre. El docente, es quien advierte la dificultad lingüística en el aula de clases y es quien programa, con mucha responsabilidad, la serie de acciones a implementar durante la secuencia.

En el marco del aprendizaje aparecen los estudiantes como verdaderos actores del proceso, pues son ellos los que en gran medida actúan y se benefician con la intervención de la secuencia didáctica. Los estudiantes, además de prestar su disposición para aprender sobre determinado proceso (comprensión o producción), también habilitan espacios de convivencia y conocimiento mutuo al participar conjuntamente en las diferentes actividades colaborativas de la secuencia.

Por otro lado, la implementación de una secuencia didáctica en el aula de clases requiere de una serie de fases en las que se gestionan tanto conocimientos como recursos para poder desarrollar las actividades. Estas fases, de acuerdo con Camps (1995), son: preparación en la cual se formula el proyecto y se explican los nuevos conocimientos que se han de adquirir formulados como criterios que guiarán la producción; el objetivo de esta primera fase es ofrecer modelos de planificación de estrategias para que más adelante los alumnos sean capaces de realizarlas de forma autónoma.

Luego, en la fase de desarrollo, los estudiantes comprenden o producen el texto. En este período se emplean los recursos asignados o seleccionados durante la planeación. Además, la interacción oral con los compañeros y, sobre todo, con el maestro es el instrumento imprescindible para aprender a seguir procesos adecuados para la comprensión o producción escrita. Ya, en la tercera fase, llamada evaluación, se revisará si se cumplieron

o no los objetivos propuestos, se revisará entre todos metacognitivamente el proceso y se harán los correctivos para aplicar, si se quiere, una nueva secuencia didáctica.

Las secuencias didácticas, como bien se ha dicho, son un conjunto de actividades que los docentes de lenguaje deberían emplear más a menudo para tratar de disminuir las dificultades relacionadas con la producción o la comprensión textual. Con respecto a esta última, comprender textos narrativos y expositivos es un gran avance, sin embargo, planear actividades encaminadas a promover la comprensión de textos argumentativos lo es aún más, en el sentido en que los estudiantes serían capaces de defender sus argumentos ante cualquier discusión o conversatorio, en el ejercicio de su ciudadanía.

Es relevante también precisar, que la idea de trabajar desde la escuela el texto argumentativo abre la posibilidad a los estudiantes de conocer otros tipos de textos, además del narrativo, el cual ha sido el que durante muchos años se ha venido trabajando en la enseñanza, en general, y en la básica primaria en especial. Finalmente, reflexiones como estas son las que a menudo deberían hacer los docentes con respecto a sus prácticas pedagógicas y sus ganas de innovación frente a la enseñanza del lenguaje, tal cual como lo aconseja el pedagogo francés Perrenaud (2004)

2. 6 Prácticas reflexivas

El proceso de enseñanza y aprendizaje en cualquier nivel de la educación no es gratuito para ningún estudiante ni para ningún docente. Sí, realmente, la pedagogía es acción y la didáctica es innovación permanente, entonces esto solo se puede lograr por medio de la reflexión constante y el ánimo de cambio continuos. Al respecto, Perrenaud (2004) exhorta a los docentes para que hagan de su quehacer pedagógico un oficio de meditación,

reflexión e innovación constante. Los invita a organizar y dirigir las situaciones de aprendizaje en que actúan los estudiantes, así como el estar atentos a las diferentes capacidades que demuestran los educandos en determinados temas o saberes y así poder potenciarlos.

Los profesores, deben propiciar, además, el trabajo en equipo, colaborar en las gestiones de la escuela y atender las necesidades de los padres de familia, asumir también el reto de la tecnología y preocuparse de su formación continua, además de muchas otras, que se convierten en reflexiones que a menudo los docentes han de hacerse para lograr un cambio significativo, tanto en sus prácticas pedagógicas como en la escuela. Si sobre la pedagogía del aula no se reflexiona, los procesos de enseñanza y aprendizaje serán meros tratados de utopías.

La docencia, en su ejercicio requiere, además de conocimiento, compromiso y reflexión permanente. En el día a día el docente debe registrar todas las dificultades que manifiestan sus estudiantes a nivel cognitivo y emocional para crear estrategias didácticas y psicopedagógicas en pro del aprendiente. Lo ideal no es llenar al estudiante de conocimientos porque eso, al decir de Freyre (1972) , sería promover una educación bancaria; lo que se necesita es fortalecer los procesos académicos y personales de los mismos, para que así estén preparados para solucionar los problemas de la vida.

3. Marco metodológico

En el siguiente capítulo, se presenta la metodología de la investigación y los componentes que la sustentan, como son: el tipo de la investigación, el diseño, población y muestra, las hipótesis, variables, instrumentos, y procedimientos de trabajo, además de un componente cualitativo, en el cual se analizan las prácticas de lenguaje y se reflexiona sobre ellas.

3.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación llevada a cabo en este proyecto es cuantitativa, ya que “pretende medir y analizar los datos a través de métodos estadísticos” (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2014, pág. 128); en este caso, se pretende medir la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural en la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión, en los grados quinto 02 y 04 de la Institución Educativa María Doraliza López de Mejía. También, se encuentra un componente cualitativo de las prácticas docentes en lenguaje, teniendo en cuenta los registros llevados en un diario de campo y la relación que tienen con unas categorías establecidas para su reflexión.

3.2. Diseño de la investigación

El diseño de esta investigación es cuasi experimental, donde según Hernández et al , (2014) “los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos

grupos ya están conformados antes del experimento” (pág. 151). En el caso de este estudio los grupos no son escogidos aleatoriamente, son escogidos por las docentes investigadoras para determinar las transformaciones en la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión. Es intragrupo, puesto que los grupos son comparados con ellos mismos, antes y después de la intervención de la SD, por medio de un Pre test / Pos test, con características similares.

3.3. Población

La población, definida por Hernandez et al (2014) “como universo o conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (pág. 174) fue conformada, en este caso, por los estudiantes de los grados quintos de las Instituciones oficiales pertenecientes a la zona urbana del distrito de Riohacha –La Guajira; caracterizados, en su mayoría, en los estratos 1 y 2, con influencia indígena wayuu predominante.

3.4. Muestra

La muestra es considerada como un subgrupo de la población o universo, en este estudio son los estudiantes de los grados 5:02 y 5:04 de la Institución Educativa María Doraliza López de Mejía compuesta por 65 estudiantes entre 10 y 15 años de edad, de los cuales 24 pertenecen a la etnia wayuu, y 4 viven fuera del perímetro urbano, los restantes con un estrato socioeconómico bajo y medio. La composición se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1 muestra grados quintos de la Institución María Doraliza López de Mejía

Grado	Género	Edad	Número de Estudiantes	Indígenas	Estrato socioeconómico
-------	--------	------	-----------------------	-----------	------------------------

Quinto	Masculino	10-15	10	5	1y2
02	Femenino	10-15	23	8	
Quinto	Masculino	10-15	17	7	1y2
04	Femenino	10-15	15	4	

Fuente: elaboración propia (2018)

3.5. Hipótesis

Para conseguir los objetivos propuestos en esta investigación, se proponen dos hipótesis, la hipótesis de trabajo y la hipótesis nula las cuales se muestran a continuación.

3.5.1. Hipótesis de trabajo

La hipótesis de investigación, en el presente estudio se expresa de la siguiente forma:

“Una secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, mejorará la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión, de los estudiantes del grado quinto, de la Institución Educativa María Doraliza López de Mejía, de la ciudad de Riohacha, La Guajira”.

3.5.2. Hipótesis nula

Las hipótesis nulas son, en cierto modo, el reverso de las hipótesis de investigación. En el presente trabajo la hipótesis nula es: *“Una secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, no mejorará la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión, de los estudiantes del grado quinto, de la Institución Educativa María Doraliza López de Mejía, de la ciudad de Riohacha, La Guajira”.*

3.6. Variables

En este apartado se conceptualizarán dos variables denominadas: variable independiente que en este caso es la secuencia didáctica y la variable dependiente que es la comprensión de textos. A continuación, la variable independiente.

3.6.1. Variable independiente: secuencia didáctica de enfoque sociocultural.

Tabla 2 Operacionalización de la variable independiente

Definición conceptual de Variable independiente	Dimensiones	Indicadores
Secuencia didáctica	Preparación	Indicadores
Una secuencia didáctica es una “unidad de enseñanza de la composición (oral/escrita) que necesita de diferentes fases para evaluar su intervención. Son un evento o un proceso pedagógico constituido por diferentes actividades que van encaminadas en primer momento, a mejorar alguna dificultad que presente un grupo de personas con respecto a los procesos de comprensión o producción textuales y, en segundo	En esta fase es importante planear y formular la SD explicitando los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guíaran la comprensión o producción textual. Se presenta a los estudiantes la secuencia didáctica, se llegan a acuerdos en común acuerdo. Elementos que se	<p>Tarea integradora. Se constituye como un pretexto para abordar la SD relacionado con la elaboración de un producto, situación discursiva oral o escrita, un tema específico.</p> <p>La música vallenata será el pretexto de acuerdo al enfoque.</p> <p>Objetivos didácticos: Propósitos o intenciones pedagógicas que persigue el docente con la implementación de la SD. Explicitar el enfoque sociocultural y la situación comunicativa. Exploración de saberes previos y</p>

lugar, a potenciar las teorías del aprendizaje significativo, colaborativo, así como la construcción social del conocimiento” (Camps, 1995, pág. 3)

Enfoque Sociocultural

Según Cassany (2006), “el significado nace de la cultura que comparten el autor y el lector. La orientación sociocultural entiende que la lectura y la escritura son construcciones sociales, actividades socialmente definidas. Todo procede de las particularidades de cada comunidad, su cultura, tradiciones, hábitos.” (pág. 23)

tendrán en cuenta en el desarrollo de tareas integradoras o intensiones pedagógicas contenidas por enseñar y la forma de evaluar. Selección y análisis de los dispositivos didácticos.

motivaciones de los estudiantes.

Contenidos didácticos: todos los aprendizajes que los estudiantes deben alcanzar

Para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación en una etapa de escolarización (conceptuales, procedimentales, actitudinales).

Selección y análisis de los dispositivos didácticos:

estrategias o pautas que facilitan la implementación de la mediación cognitiva, es decir, la construcción de aprendizajes. **Presentación y**

negociación de la secuencia:

Despertar la motivación, activación de esquemas de conocimientos, negociación y participación.

Establecer acuerdo en relación a los objetivos de aprendizajes, formas de aprendizaje, contenidos, metodologías, responsabilidades y la manera de evaluar. (Contrato didáctico).

Evaluación de condiciones

iniciales o indagación de

conceptos previos: diagnóstico de

las condiciones iniciales en relación con la comprensión de lectura, diagnóstico de las condiciones iniciales en relación con el género discursivo y la tipología de textos (texto argumentativo, -artículos de opinión-).

Desarrollo	Actividades de intervención
<p>Proceso de intervención pedagógico para el cumplimiento de los objetivos propuestos y el desarrollo de los contenidos.</p> <p>Incluye el diseño y desarrollo de las actividades en varias sesiones que tienen un tema integrador y que se desarrollan de manera secuencial y no en actividades aisladas.</p> <p>Se hace una continua valoración del proceso.</p>	<p>pedagógica: actividades de apertura, desarrollo y cierre, seguimiento permanente de los procesos dados, reflexiones grupales y autorreflexión.</p>
Evaluación	Autoevaluación:
<p>La evaluación de la secuencia didáctica será un proceso constante realizado desde el inicio</p>	<p>el estudiante evalúa su proceso</p> <p>Coevaluación: el estudiante es evaluado por un compañero.</p>

hasta la finalización y	
que debe basarse en la	Heteroevaluación: El estudiante
adquisición de objetivos,	es evaluado por el docente
planteados, en este caso	
como se observa la	Actividades de metacognición: el
comprensión de textos	estudiante analiza, reflexiona y
argumentativos. Es	autorregula su proceso de
permanente en cada	aprendizaje.
sesión de tal manera que	Conclusiones y retroalimentación
se puedan mejorar o	grupal y con el docente al final de
reajustar actividades que	cada sesión.
potencien la	
comprensión en caso de	
ser necesario.	

Fuente: elaboración propia (2018)

3.6.2. Variable dependiente (Comprensión de textos).

La variable dependiente, escogida en este trabajo, es la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión. La Tabla 3 muestra la operacionalización de la variable dependiente.

Tabla 3 Operacionalización de la variable dependiente.

Definición			Índice de	
conceptual de la	Dimensiones.	Indicadores	dimensión	Índices.

variable dependiente		según respuestas esperadas		
Comprensión de Textos (Argumentativos) Según Cassany (2006), “leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere construir un significado, etc.” (pág. 21)	Líneas	1. Descubre las conexiones:		Identifica el tiempo en el tema. Correcta (1)
	Las líneas según Cassany (2006) se refiere a comprender las líneas de un texto, a dar cuenta del significado literal de las palabras. Hace referencia a la suma del significado semántico de todas las palabras. Leer las líneas requiere saber elegir la acepción correcta de cada palabra.	Identifica el lugar donde se sitúa el texto, el tiempo en el que ocurren las situaciones descritas y el tema al cual se refiere, dando cuenta de lo explícitamente mencionado y de las referencias del texto a la realidad.	1-2 Respuestas correctas bajo.	No identifica el tiempo en el tema. Incorrecta (0) Identifica el tema en el texto. Correcta (1). No identifica el tema en el texto. incorrecta (0)
El artículo de		2. Lee los nombres propios:	3-4 respuestas correctas medio.	Identifica el autor del texto. Correcta (1)
		Reconoce los nombres propios que aparecen en el texto y tiene en cuenta que son utilizados para referirse a lugares y personas, entre	5-6 respuestas correctas Alto.	No identifica el autor del texto. Incorrecta (0). Identifica los nombres propios y su función en el texto. Correcta (1). No identifica los nombres propios y su función en el

opinión, El artículo de opinión constituyen un espacio periodístico en el cual se manifiestan explícitamente los argumentos, los procesos racionales que defienden una tesis, una posición ,un punto de vista, en cuanto que los juicios expresados en estos artículos tienen la finalidad de pronunciarse a favor o en contra de un determinado suceso, su naturaleza es eminentemente argumentativa. (González, 1.999, pág. 20)	otras cosas. 3. Analiza la jerarquía informativa: Identifica los datos destacados y lo que se presenta como detalle	texto. Incorrecta. (0). Identifica la idea principal del texto. Correcta (1). No identifica la idea principal del texto. Incorrecta (0). Identifica temas e ideas secundarias en el texto. Correcta (1). No identifica temas e ideas secundarias en el texto. Incorrecta. (0)	
Entre líneas. Es todo lo que	4. Halla las palabras disfrazadas.	1-2 Respuestas correctas	Identifica el significado que adquieren las

se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, Leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos. A que lo presupuesto contribuye de manera decisiva a construir el significado.se trata de la capacidad de recuperar las connotaciones de las palabras. (Cassany, 2006)	Tiene en cuenta los matices y los valores que toma cada palabra o frase en el texto, según lo que pretende decir el autor.	bajo. 3-4 respuestas correctas medio. 5-6 respuestas correctas Alto.	palabras o frases según el contexto. Correcta (1). No identifica el significado que adquieren las palabras o frases según el contexto. Incorrecta. (0). Identifica el significado que adquieren las palabras o frases según el contexto. Correcta (1). No identifica el significado que adquieren las palabras o frases según el contexto. Incorrecta. (0). Identifica el tipo de texto. Correcta. (1). No identifica el tipo de texto. Incorrecta. (0).
	5. Identifica y describe el género. Reconoce el tipo de texto que está leyendo.		
	6. Identifica el propósito del texto. Reconoce el propósito del autor, lo que espera del lector, lo que quiere cambiar en el destinatario.		

Identifica la
clase de texto
argumentativo
Correcta. (1).
No identifica la
clase de texto
argumentativo
Incorrecta (0).
Identifica el
propósito del
texto.
Correcta. (1).
No identifica el
propósito del
texto.
Incorrecta (0).
Identifica el
propósito del
autor.
Correcta. (1).
No identifica el
propósito del
autor.
Incorrecta. (0).

Detrás de las Líneas:	7.Acuerdos y Desacuerdos:	1-2 Respuestas correctas, bajo.	Identifica los acuerdos y desacuerdos que tiene frente al
Se trata de la	Toma una postura frente a lo leído y		

ideología oculta detrás del texto, del punto de vista del autor, de su intención comunicativa y de la argumentación que utiliza para transmitir su mensaje. Detrás de las líneas consiste en responder ¿qué pretende conseguir el autor?, ¿por qué lo escribió?, ¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿con qué discurso se relaciona?, ¿estás de acuerdo? ¿Por qué?, ¿qué te sugiere?, ¿te gusta o no? (Cassany, 2006)	acepta o refuta cada parte del texto o su idea global. 8. Enumera a los contrincantes. Identifica contra quién o contra qué escribe el autor; de igual manera reconoce a qué grupos o personas no coinciden con el autor. 9. Retrata el autor: Puede responder a las preguntas: ¿Qué sabes del autor? ¿Cómo es valorado en tu comunidad? ¿Por qué y para quién escribe?	3-4 respuestas correctas, medio. 5-6 respuestas correctas, Alto.	discurso. Correcta. (1). No identifica los acuerdos y desacuerdos que tiene frente al discurso. Incorrecta. (0). Identifica las personas o grupos que escriben en contra del discurso. Correcta. (1). No identifica las personas o grupos que escriben en contra del discurso. Incorrecta. (0). Identifica la posición del autor frente al tema tratado. Correcta. (1). No identifica
---	--	---	---

la posición del
autor frente al
tema tratado.

Incorrecta.

(0).

Identifica la
situación del
autor frente al
tema tratado.

Correcta. (1)

No identifica
la situación
del autor
frente al tema
tratado.

Incorrecta.

(0).

Identifica al
autor del texto
según lo que
describe.

Correcta. (1).

No identifica
al autor del
texto según lo
que describe.

Incorrecta (0).

Identifica al
autor del texto
según su
prosa.

Correcta. (1)
 No identifica
 al autor del
 texto según su
 prosa.
 Incorrecta.
 (0).

Fuente: elaboración propia (2018)

3.7. Técnicas e instrumentos

En esta investigación se utilizó el cuestionario como instrumento de medida de desempeño de la comprensión de textos argumentativos; un cuestionario es el instrumento más utilizado para recolectar los datos, aquí se elaboró un primer cuestionario llamado Pre test, antes de la intervención, y otro cuestionario llamado Pos test, para después de la intervención de la SD; los cuales evaluaban las mismas dimensiones e indicadores, con textos diferentes.

En el Pre test se utilizó un texto llamado “Lo realmente bello de La Guajira” de autoría de Carlos Emilio Puerta Giraldo; en el Pos test, se utilizó el texto “El vallenato como expresión musical del Caribe colombiano” de la autoría de Norberto Cardona Saavedra. Para medir la comprensión de ambos textos, se formularon 18 preguntas, dos de cada tres indicadores por dimensión en el cual el primer cuestionario (Pre- test) fue revisado por los Magísteres Daniel Mauricio Guerra Narváez y Luz Estella Henao García, luego, se realizó una prueba piloto, con un grupo distinto a los de la muestra de la investigación que permitiera perfeccionar las preguntas.

Un segundo instrumento es un diario de campo, en el cual el investigador escribe lo que observa, escucha y percibe a través de sus sentidos. Asimismo, cada vez que sea posible es necesario volver a leerlas y, desde luego, registrar nuevas ideas, comentarios u observaciones. La estructura del diario de campo en esta investigación consta de tres fases: fase de preparación, desarrollo y evaluación en las cuales se escribe la experiencia de la clase desde la apreciación personal de las docentes (Tabla 4); por último, también como instrumento se encuentra la rejilla de categorías, hecha en común acuerdo por profesores y estudiantes de la maestría de la primera cohorte, para evaluar las prácticas y reflexionar sobre estas durante la implementación de la Secuencia Didáctica (SD). La Tabla 4 muestra el bosquejo del diario de campo.

Tabla 4 Diario de Campo.

DIARIO DE CAMPO
Docente:
Fase de preparación:
Sesión 1.....
Fase de desarrollo
Sesión 2.....
Fase de evaluación
Sesión 11.....
Fuente: elaboración propia (2018)

Tabla 5 Categorías para el análisis de las prácticas reflexivas.

A continuación, las categorías seleccionadas para el análisis y la reflexión de las prácticas en el aula.

Categorías	Definición
-------------------	-------------------

Descripción	Narrar los eventos ocurridos en el aula durante el desarrollo de la clase.
Adaptación	Identificar las situaciones que se presenten en el aula para hacer ajustes que considere pertinente.
Auto cuestionamientos	Todos aquellos interrogantes que se hace el maestro frente a su propia actuación.
Autoevaluación	Reconocer los aciertos y errores de mi propia actuación.
Autorregulación	Tomar decisiones y ejecutarlas como consecuencia del proceso de autoevaluación.
Rupturas	Ensayar nuevas actividades con el propósito de lograr la construcción de saberes.
Continuidades	Actividades o rutinas que prevalecen en la actuación del maestro aunque no contribuyan a la construcción de saberes.
Autopercepción	Describir los sentimientos o ideas sobre lo que hace el maestro: miedos, alegrías, temores, satisfacciones, entre otras.
Percepción de Los Estudiantes	Las impresiones que el maestro tiene sobre los estudiantes o el grupo.

Fuente: elaboración propia (2018)

3.8. Procedimiento

El procedimiento da cuenta de las fases del proceso para desarrollar la investigación. En la Tabla 6, se describe el procedimiento acontecido en el proyecto.

Tabla 6. Procedimiento.

Fases	Descripción	Instrumento
Diagnóstico	-Diagnóstico de la comprensión de textos argumentativos tipo artículo de opinión. - Elaboración del instrumento.	-Texto Argumentativo. (tipo de texto) -Cuestionario

	- Prueba piloto. - Juicio de expertos. - Evaluación de la comprensión de textos argumentativos antes de la intervención.	
Intervención	- Diseño de la secuencia didáctica. - Implementación de la secuencia didáctica	-Secuencia didáctica -Textos argumentativos, tipo artículo de opinión. -Diario de campo.
Implementación y reflexión	Registro progresivo y continuo de las apreciaciones en el desarrollo de la secuencia Evaluación reflexiva de las prácticas pedagógicas.	-Diario de campo -Tabla de categorías.
Evaluación	- Evaluación de la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión después de la intervención.	-Cuestionario de comprensión lectora. -Texto argumentativo .
Contraste	- Análisis de los resultados obtenidos en la evaluación inicial (Pre-test) - Análisis de los resultados obtenidos en la evaluación final (Pos-test). - Contrastación	-Estadística descriptiva Prueba Pre-test Prueba Pos-test

Fuente: elaboración propia (2018)

4. Análisis de la información

En este apartado se presentan los resultados obtenidos con respecto a la investigación que tuvo como objetivos determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, en la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión, de los estudiantes de los grados 5:02 y 5:04, de la Institución Educativa María Doraliza López de Mejía, del distrito de Riohacha – La Guajira, que en adelante serán nombrados como grupos 1 y 2, respectivamente, y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje durante la implementación de la secuencia didáctica.

Esta sección está constituida, primeramente, por un análisis cuantitativo que presenta la interpretación estadística de los resultados obtenidos en el Pre-test y un Pos-test aplicado a los estudiantes en la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión; la segunda parte, comprende un análisis cualitativo que contiene la descripción y reflexión de las prácticas de las docentes con relación a la enseñanza del lenguaje, durante la intervención de la secuencia didáctica implementada.

4.1 Análisis cuantitativo de la comprensión de textos argumentativos

Para el análisis cuantitativo de la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión, se comienza con la interpretación de los resultados de las siguientes tablas y gráficas que muestran las medidas de tendencia central de los grupos 1 y 2 en las dimensiones líneas, entre líneas y detrás de las líneas, con sus respectivos indicadores, siguiendo la propuesta de Cassany (2006), buscando con ello poder determinar la hipótesis que prevaleció con la intervención.

4.1.1. Prueba de hipótesis.

Para poder dar validez a la hipótesis de trabajo planteada, o en su defecto, a la hipótesis alterna, se presentan las Tablas 1 y 2, que muestran las medidas de tendencia central

(media, mediana y moda), así como las medidas de dispersión (desviación, varianza y error típico) y de apuntalamiento (curtosis y coeficiente de asimetría), que evidencian los resultados de los grupos intervenidos durante la aplicación de la secuencia didáctica.

Tabla 6. Medida de Tendencia Central Grupo 1. Tabla 7 Medida de Tendencia Central Grupo 2.

Grupo 1			Grupo 2		
Medida	Total Pre test	Total Pos test	Medida	Total Pre test	Total Pos test
Media	7,242424242	13,15151515	Media	8,03125	14,25
Error típico	0,415217867	0,387105645	Error típico	0,530300385	0,410914598
Mediana	7	13	Mediana	8	14
Moda	7	12	Moda	8	14
Desviación estándar	2,385245048	2,22375263	Desviación Estándar	2,999831985	1,722713538
Varianza de la muestra	5,689393939	4,945075758	Varianza de la muestra	8,998991935	2,9677419935
Curtosis	-0,08933464	-0,85380485	Curtosis	0,440820174	-0,62582847
Coeficiente de asimetría	0,546947834	-0,05760787	Coeficiente de asimetría	0,73270225	-0,471553863
Rango	10	8	Rango	13	9
Mínimo	3	9	Mínimo	3	9
Máximo	13	17	Máximo	16	18
Suma	239	434	Suma	257	428
Cuenta	33	33	Cuenta	32	32

Fuente: elaboración propia de las autoras a partir de los resultados del Pre-test y Pos-test realizado a los estudiantes del Grupo 1 y Grupo2 (2018).

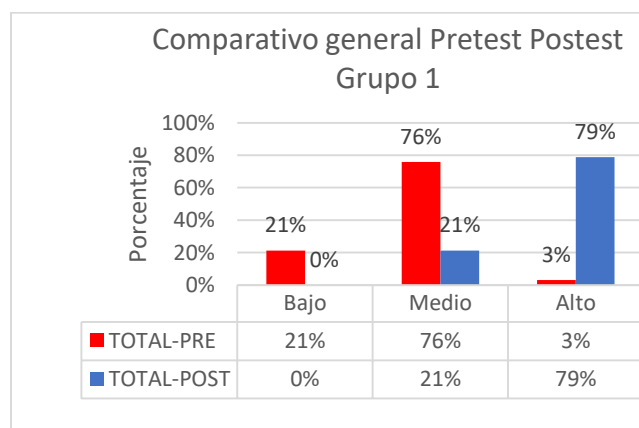
En las Tablas 6 y 7, se pudo observar que ambos grupos aumentaron sus medidas de tendencia central, elevando el promedio de los resultados de la prueba el número de estudiantes con respuestas correctas y disminuyendo la media representativa o absoluta de las diferencias con respecto a la media, es decir, con menos dispersión. Se observó que el grupo 1 aumentó la media del Pre-test al Pos test, en 5,91 puntos, la moda en 5 puntos, la mediana en 6 puntos y la desviación estándar disminuyó en 0,16142 del Pre-test al Pos-test.

Del mismo modo, el grupo 2 aumentó la media en 5.3 puntos, la moda en 6 puntos, la mediana en 6 puntos del Pre-test al Pos-test y la desviación estándar disminuyó en 0.67, mostrando una tendencia de mejoramiento del puntaje de los datos, después de la

intervención de la secuencia didáctica, a la vez que una menor heterogeneidad en ambos grupos. Seguidamente, se presentan las gráficas de los resultados globales de desempeño en el Pre-test y Pos-test.

A continuación, se presenta el análisis según los niveles de desempeño calificados como bajo, medio y alto en la comprensión de textos argumentativo, tipo artículo de opinión, de acuerdo con los resultados del Pre-test y Post-test obtenidos por los grupos 1, dirigido por la docente: María Antonia Amaya y el grupo 2, dirigido por la docente: Ana Clara Díaz, donde se desarrolló la investigación, lo cual se puede apreciar de manera comparativa en las gráficas 1 y 2.

Gráfica 1 Comparativo nivel de desempeño G-1



Gráfica 2 Comparativo nivel de desempeño G-2

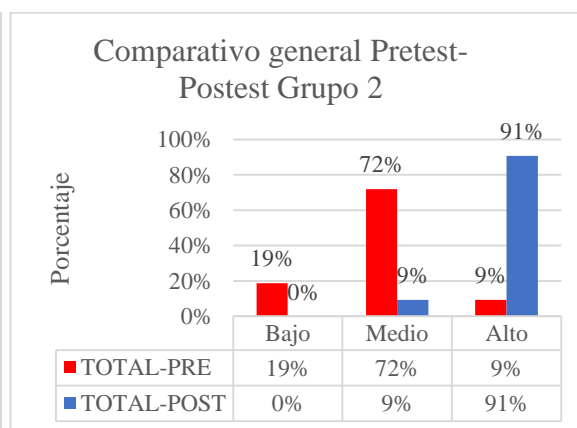


Gráfico comparativo de los resultados en los niveles de desempeño, en el Pre-test y Pos-test en ambos grupos.

Tabla 8 desempeño grupos 1 y 2

Niveles	Pretest		Postest	
	Grupo1	grupo 2	Grupo 1	grupo 2
Bajo	7	6	0	0
Medio	25	23	7	3
Alto	1	3	26	29

Nota: Números de estudiantes de los diferentes niveles de desempeño a partir de los resultados del Pre-test y Pos-test realizado a los estudiantes de los Grupo 1 y Grupo2, empleando programa Excel.

Fuente: elaboración propia de las autoras (2018)

En las gráficas 1 y 2, se observan que ambos grupos mejoraron sus niveles de desempeño, de un Pre-test bajo y medio, a una tendencia, después del Pos-test, a medio y alto. Considerando que los estudiantes en ambos grupos se encontraban en un nivel de desempeño bajo en la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión, se puede afirmar que mejoraron su nivel a medio y con mayor tendencia al desempeño alto.

En el grupo 1, los resultados del Pre-test y Pos-test, en el nivel bajo mejoraron 21 puntos porcentuales, el nivel medio 55 puntos y el nivel alto 73 puntos porcentuales, logrando que 7 estudiantes que se encontraban en el nivel de desempeño bajo se ubicaran en los niveles medio u alto y los 25 estudiantes que se ubicaban en el nivel medio se desplazaran en nivel alto, desplazando a este último nivel, un total de 26 estudiantes.

Del mismo modo, los resultados del grupo 2 muestran que el nivel bajo disminuyó en 19 puntos porcentuales, el nivel medio aumentó en 63 puntos y el nivel alto aumentó 82 puntos porcentuales, logrando ubicar a 6 estudiantes, que se encontraban en el nivel bajo, en el nivel medio u alto, 23 estudiantes que iniciaron en nivel medio, se desplazaron a nivel alto con un total de 29 estudiantes.

Teniendo como base los datos anteriores, se rechazó la hipótesis nula para ambos grupos y se comprobó la hipótesis de trabajo, es decir, que “Una secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, mejorará la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión, de los estudiantes del grado quinto, de la Institución Educativa María Doraliza López de Mejía, del distrito de Riohacha, La Guajira”, situación que ratifica de paso los postulados de Camps(1995).

De igual manera, se reforzó el argumento de rechazar la hipótesis nula con los resultados obtenidos en la prueba de T Student para hipótesis de muestras de tamaños emparejadas, en este caso para medias o promedios, los cuales se muestran en las Tablas 6 y 7. La primera corresponde a los resultados para el grupo 1, mientras que la Tabla 7 resume los resultados de esta prueba para los estudiantes del grupo 2.

Para el grupo 1, de la docente: María Antonia Amaya conformado por 33 estudiantes, en el Pre-test de comprensión lectora se obtuvo una media de 7.24 y varianza de 5.69, estos fueron tratados mediante una secuencia didáctica, luego se valoró los resultados de esta secuencia, a través de una evaluación Pos-test, donde obtuvieron media de 13,15 y varianza de 4,95, lo que indicó una gran mejora y más compactación alrededor de ese promedio.

Esto considerando que siguió una distribución aproximadamente normal, es decir, los resultados se distribuyeron casi de forma simétrica alrededor de la media, con una significancia considerada del 5%, se aplicó prueba de T student, muy apropiada para estos casos, con 32 grados de libertad y se encontró que el valor de prueba T student para la media de ambos casos o estadístico t, fue de -13,691 inferior al valor crítico de -2,037, lo que indica que cayó en la zona de rechazo, ya que la zona de aceptación de hipótesis nula está entre -2,037 y +2,037 y, como el valor del estadístico de prueba t student no está dentro de ese intervalo, no se acepta la hipótesis nula para el grupo 1.

Lo anterior, considerando una prueba de dos colas, es decir, la hipótesis nula se rechaza si el estadístico de T de prueba es significativamente mayor o menor a los valores críticos de t que definen el intervalo de aceptación. La tabla 9, también muestra en sus resultados que, si el caso hubiese sido de una cola, con los mismos valores, pero considerando un valor crítico de t de 1,694, donde la región de aceptación va desde valores mayores a 1,694

y, como -13,691 es bastante menor que 1,6940, se rechaza hipótesis nula también para una cola.

Tabla 9 prueba de hipótesis para resultados de secuencia didáctica en media de muestras emparejadas en grupo 1.

Estadísticos	Total Pre-test	Total Pos-test
Media	7.24	13.15
Varianza	5.69	4.95
Observaciones	33	33
Coeficiente de correlación de Pearson	0.423	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	32	
Estadístico t	-13.691	
P(T<=t) una cola	0.00000000000000032	
Valor crítico de t (una cola)	1.694	
P(T<=t) dos colas	0.00000000000000063	
Valor crítico de t (dos colas)	2.037	

Fuente: elaboración propia de las autoras a partir de los resultados del Pre-test y Pos-test realizado a los estudiantes del Grupo 1, empleando programa Excel (2018)

El grupo 2, de la docente: Ana Clara Díaz conformado por 32 estudiantes, en el Pre-test de comprensión lectora obtuvo una media de 8,031 y varianza de 8,99, ellos fueron tratados mediante una secuencia didáctica, luego se valoró los resultados de esta secuencia, mediante una evaluación Pos-test, donde se obtuvo una media de 14,250 y varianza de 2,960, lo que indicó una gran mejora y mayor compactación alrededor de ese promedio.

Considerando que siguió una distribución aproximadamente normal, es decir, los resultados se distribuyeron casi de forma simétrica alrededor de la media, con una

significancia considerada del 5%. Luego, se aplicó prueba de T student, muy apropiada para estos casos, con 31 grados de libertad y se encontró que el valor de prueba student para la media de ambos casos, o estadístico T, fue de -11,51, inferior al valor de -2,04, lo que indica que cayó en la zona de rechazo, es decir, la zona de aceptación de hipótesis nula que está entre -2,04 y +2,04, y, como el valor del estadístico de prueba T student no está dentro de ese intervalo, no se acepta la hipótesis nula para el grupo 2.

Lo anterior, considerando una prueba de dos colas, es decir, la hipótesis nula se rechaza si el estadístico de t de prueba es significativamente mayor o menor a los valores críticos de t que definen el intervalo de aceptación. La Tabla 3, también muestra en los resultados que, si el caso hubiese sido de una cola, con los mismos valores, pero considerando un valor crítico de t de 1,70, donde la región de aceptación va desde valores mayores a 1,70, entonces, como -11,51 es bastante menor que 1,70, se rechaza hipótesis nula.

Tabla 10 prueba de hipótesis para resultados de secuencia didáctica en media de muestras emparejadas en grupo 2.

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas			
	<i>Estadísticos</i>	<i>Total Pre-test</i>	<i>Total Po-stest</i>
Media		8.031	14.250
Varianza		8.999	2.968
Observaciones		32	32
Coeficiente de correlación de Pearson		0.254	
Diferencia hipotética de las medias		0	
Grados de libertad		31	
Estadístico t		-11.51	
P(T<=t) una cola		0.000000000001	
Valor crítico de t (una cola)		1.70	

P(T≤t) dos colas	0.000000000001
Valor crítico de t (dos colas)	2.04

Fuente: elaboración propia de las autoras a partir de los resultados del Pre-test y Pos-test realizado a los estudiantes del Grupo 2, empleando programa Excel (2018)

En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula, aceptándose la hipótesis de trabajo en ambos grupos, 1 y 2, por lo tanto, se infirió que, muy seguramente, la secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, mejoró la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión, de los estudiantes del grado quinto, de la Institución Educativa María Doraliza López de Mejía, del distrito de Riohacha, La Guajira, teniendo en cuenta que la secuencia didáctica, según Pérez & Rincón (2009), permite generar alternativas conscientes para orientar las prácticas de enseñanza de un proceso puntual.

En este caso, la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión, a través de la organización de acciones orientadas al aprendizaje, como las propuestas desarrolladas en este trabajo, promovió un trabajo colaborativo, democrático y participativo, de interés de los estudiantes, además de la inserción de la realidad sociocultural, tomando como pretexto la música vallenata, que hace parte de la idiosincrasia guajira, el Caribe colombiano; los artículos de opinión relacionados con el vallenato, contribuyeron a la motivación de los estudiantes en las actividades planeadas y organizadas en la comprensión de textos, además del acercamiento entre docente y estudiantes que lograron crear una comunidad de aprendizaje favorable para familiarizarse con textos argumentativos, a pesar, de que estos textos, según Cotteron (1995), son considerados por los docentes como difíciles de trabajar en la básica primaria por ser demasiado jóvenes, además, de que obliga al maestro a aceptar lo imprevisto, la contradicción, entre otras actividades, que en las prácticas tradicionales, generalmente, no

se permiten ni tampoco se ha acostumbrado a que sea el estudiante el centro del aprendizaje.

Otro aspecto relevante y que coincide con las investigaciones de Herrera y Flórez (2016), es que la incorporación de textos argumentativos se hace tardíamente en la escuela, por tanto, atrasa el desarrollo de ciertas capacidades específicas que se lograron evidenciar favorablemente según los resultados obtenidos en las pruebas Pre-test y Pos-test de la comprensión de texto argumentativo, tipo artículo de opinión, de este trabajo, aspectos enriquecedores como fue la práctica de acuerdos y desacuerdos, las discrepancias, el dar consejos, la crítica a través de la postura ante el texto, la fuerza de los argumentos, el interés de persuadir, los valores sociales, que según Álvarez (1997), en estos tipos de textos argumentativos, como la participación y la democracia, cada vez son más notorios y son elementos que deben enriquecer la lectura y su comprensión desde la escuela a temprana edad y de manera consciente, fortaleciendo la comprensión de textos en un mejor nivel de desempeño.

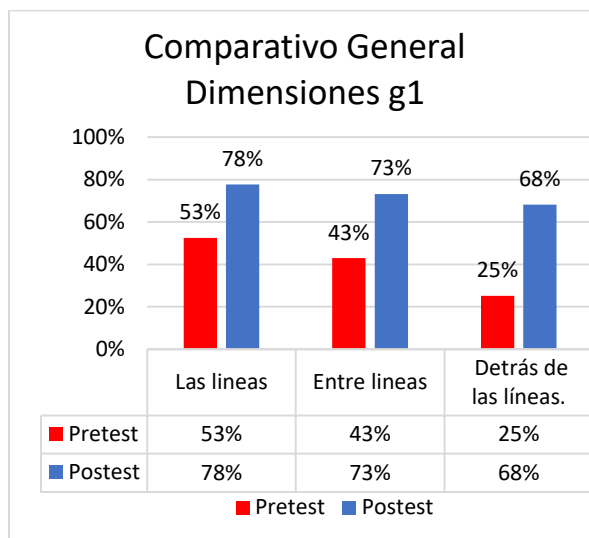
Aceptada y comprobada la hipótesis de trabajo, se requirió de un análisis de las dimensiones de la variable dependiente, las cuales fueron: líneas, entre líneas y detrás de las líneas.

4.1.2. Análisis de dimensiones.

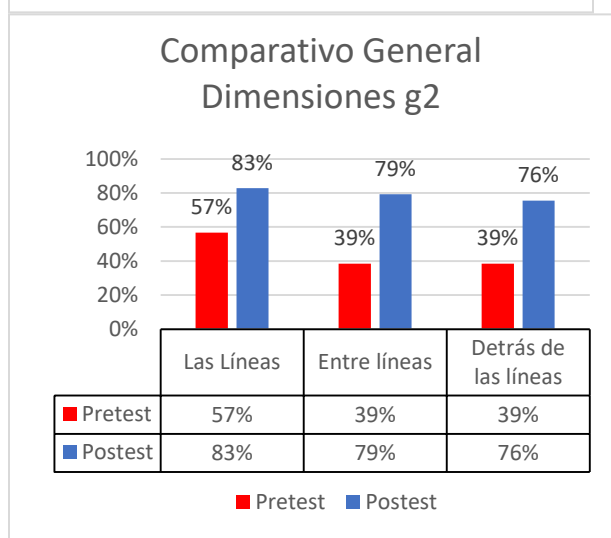
Seguidamente, se presenta el análisis general del nivel de desempeño en las dimensiones: líneas, entre líneas, detrás de las líneas, de acuerdo a los presupuestos teóricos dados por Cassany (2006) relacionados con la variable dependiente (comprensión de textos argumentativos), a partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones del Pre-

test y Pos-test, realizadas a los estudiantes de los grupos 1 y 2, presentados a continuación en las Figuras 3 y 4.

Gráfica 2 Comparativo general de dimensiones g-1.



Gráfica 3 Comparativo general de dimensiones g-2.



Nota: Gráficas elaboradas a partir de los resultados del Pretest y Posttest realizado a los estudiantes de los Grupo 1 y Grupo2, empleando programa Excel.
Fuente: elaboración propia de las autoras (2018)

Teniendo en cuenta el resultado mostrado en las gráficas anteriores, se pudo inferir que en los grupos intervenidos por la SD se obtuvo mejoras en todas las dimensiones: líneas,

entre líneas y detrás de las líneas, siendo la de menor transformación, en ambos grupos, la dimensión “líneas” con aumento de 25 y 26 puntos porcentuales, respectivamente.

Se supone que fue debido a que, de acuerdo con las prácticas tradicionales de lectura, los estudiantes están acostumbrados a encontrar respuestas que se hallan literalmente en el texto, sin que se dé la más mínima inferencia, lo que es coherente con la alta puntuación en el Pre-test; al respecto, Cassany (2006) ha señalado que para la comprensión de significados literales se pueden encontrar textualmente sin ninguna dificultad con solo la observación y búsqueda de la información escrita en el texto.

Al igual expresa Pérez (2003) cuando dice que en este tipo de lectura se explora la posibilidad de leer la superficie del texto, entendido esto como la realización de una comprensión local de sus componentes, sin abarcar un nivel que permita una mayor interpretación y construcción de sentido, donde la enseñanza de la lectura se centra principalmente, según Solé (2008), en el nivel de decodificación, por tanto, se supone que los estudiantes estaban acostumbrados a este nivel de comprensión, debido a los hábitos de las prácticas tradicionales y las rutinas para la enseñanza del lenguaje que hasta ahora se han estado implementando .

De la misma manera, las dimensiones de mayor transformación, en ambos grupos, fueron las dimensiones “entre líneas”, con aumento de 30 y 40 puntos porcentuales en los grupos 1 y 2 y “detrás de las líneas”, con aumento de 43 y 37 puntos porcentuales, respectivamente, debido, muy probablemente, a que para ello se prepararon en la secuencia didáctica actividades encaminadas a potenciar estas dimensiones, en donde según Cassany (2006) comenta que “cuando se lee entre líneas se obliga a inferir todo lo que no se dice como fue hallar el significado corriente y el adquirido de algunas palabras y frases

disfrazadas” (p. 12), lo mismo que a reconocer la intención comunicativa del texto, tratando de identificar ¿quién habla en el texto?, ¿a quién se le habla? y ¿para qué se habla?, además de potenciar el pensamiento crítico del estudiante en detrás de las líneas en donde el estudiante, de acuerdo con Cassany (2006), va “adquiriendo destrezas cognitivas que permite detectar las intenciones del lector invitándole no solo a tomar una postura crítica frente a los comentarios encontrados en los textos sino también a convalidarlos” (p. 13).

También Dolz & Pasquier (1996) confirman que abordar los textos desde la inferencia, ayuda a los estudiantes a captar las opiniones expresadas por el argumentador, los razonamientos, los opositores, los contraargumentos, para ubicarlos en una posición necesariamente crítica para la lectura, a través de una enseñanza eficaz que, además de llevarlo a argumentar, sus acuerdos o desacuerdos con lo escrito por el autor frente al tema tratado, pueda imprimir el carácter y transformar sus conocimientos previos, el contexto y las adquisiciones del nuevo conocimiento.

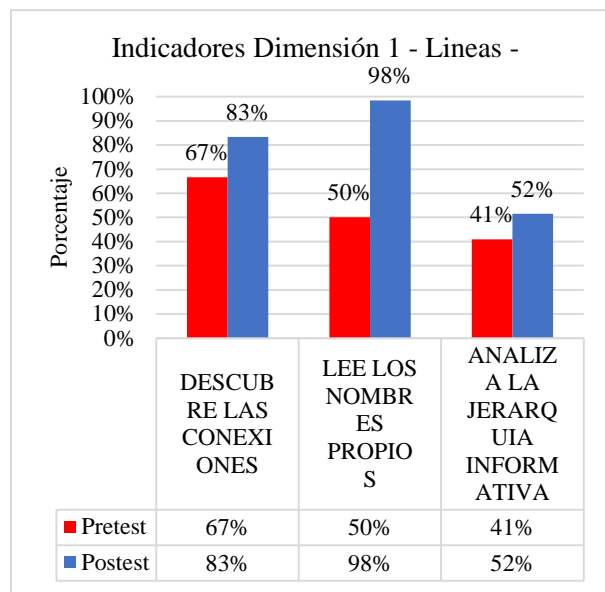
4.1.2.1. Dimensión 1: Las líneas.

A continuación, se presentan las gráficas 5 y 6, que muestran los datos obtenidos por los grupos 1 y 2, en los niveles de desempeño de los indicadores propuestos en la dimensión las líneas. Posteriormente, se describe el análisis de los resultados que muestran estas gráficas, teniendo en cuenta los resultados en cada indicador de esta dimensión.

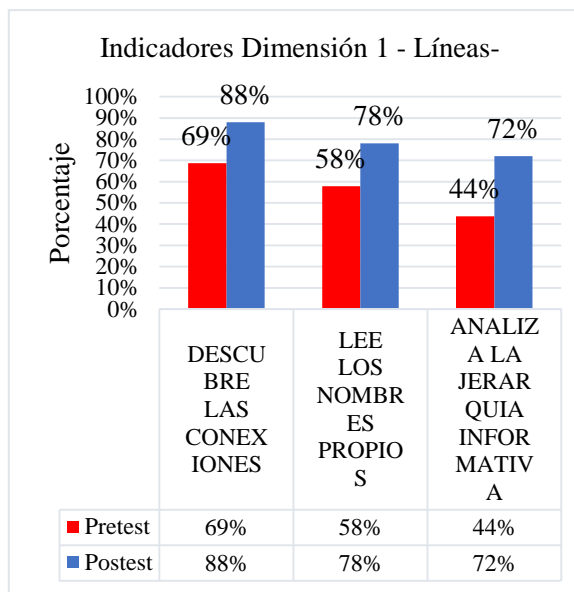
Como se puede observar en las gráficas 5 y 6, ambos grupos mejoraron en todos los indicadores de la dimensión 1 (las líneas). En el grupo 1, el indicador de mayor transformación fue: “lee los nombres propios” con una diferencia de 48 puntos porcentuales del Pre-test al Pos-test, pasando de un nivel medio a un nivel alto; el de menor

transformación fue “analiza la jerarquía informativa”, con 11 puntos porcentuales quedando en el nivel medio.

Gráfica 4 Indicadores en la dimensión líneas G.1.



Gráfica 5 Indicadores en la dimensión líneas G.2.



Niveles de desempeño de los indicadores de la dimensión 1. Líneas.

Nota: Gráficas elaboradas a partir de los resultados del Pre-test y Pos-test realizado a los estudiantes de los Grupo 1 y Grupo2, empleando programa Excel. Fuente: elaboración propia de las autoras (2018).

Ahora bien, probablemente el desplazamiento acelerado de los datos relacionados con el indicador de “Lee los nombres propios” se deba a que los niños por lo general le otorgaban importancia a aquellos sustantivos relacionados con los nombres de personas como es común que se les exija en la enseñanza tradicional y en el enfoque gramatical; sin embargo, al leer e implementar lo aconsejado por Cassany (2006) sobre este aspecto, esto es, planear talleres en los que nombres de lugares, personas, instituciones, ríos, sirvió como base para que los estudiantes pudieran comprender que no sólo los nombres de las personas se escriben como mayúscula inicial sino también lo de estos conceptos.

Por otra parte, una de las razones por las cuales el indicador que presentó la menor transformación en el grupo 1, fue “analiza la jerarquía informativa” pudo ser, la costumbre de tener en cuenta la idea principal del texto, como parte relevante del mismo, dándole menor importancia a las ideas secundarias, que, a su vez, ayudan a complementar y enriquecer el contenido y el propósito del texto.

Al respecto Martínez (1995) propone que en los textos argumentativos se use como técnicas o procedimientos el reconocimiento de las ideas, las cuales buscan influenciar al lector, utilizando tanto ideas principales como secundarias para lograr la adhesión de su convicción, para influenciar de cierta manera en el lector. Pero, si bien es cierto que los estudiantes trataron de hallar las ideas principales con mayor facilidad, se necesita un mayor adiestramiento en hallar las ideas secundarias, que se encuentran en los argumentos y razones expuestas por el autor y en los posibles contraargumentos, que pueda presentar en su escrito, lo cual se consideró como un nuevo proceso para el estudiante, o que evidencia que no trabajó antes con el texto argumentativo.

Así mismo, se puede interpretar, según la gráfica 6, que para el grupo 2 el indicador de mayor transformación fue “analiza la jerarquía informativa”, con una diferencia porcentual de 28 puntos del Pre-test al Pos-test, pasando del nivel medio al nivel alto; mientras que el de menor transformación fue “descubre las conexiones”, con 19 puntos porcentuales de diferencia, pasando del nivel medio al nivel alto.

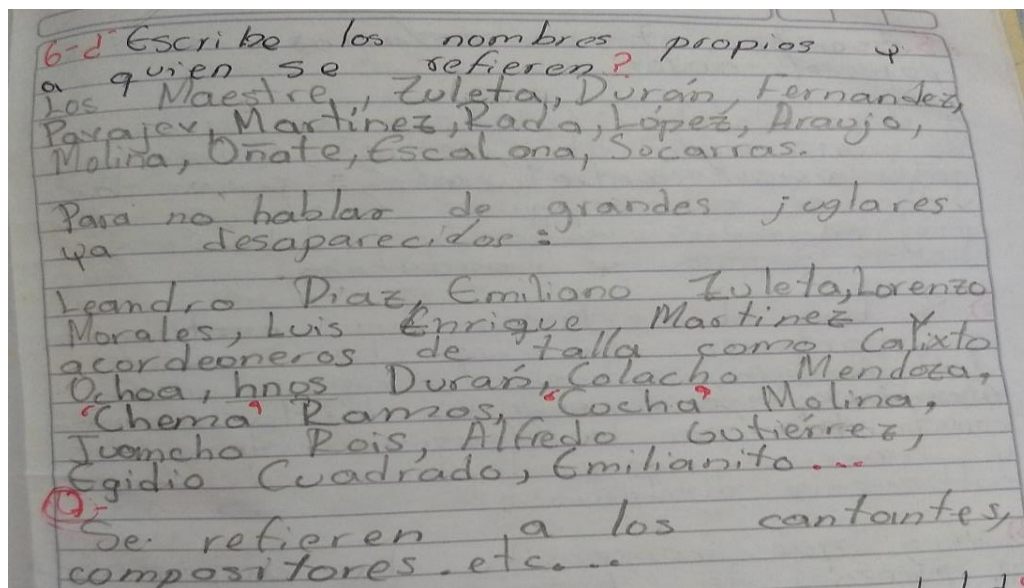
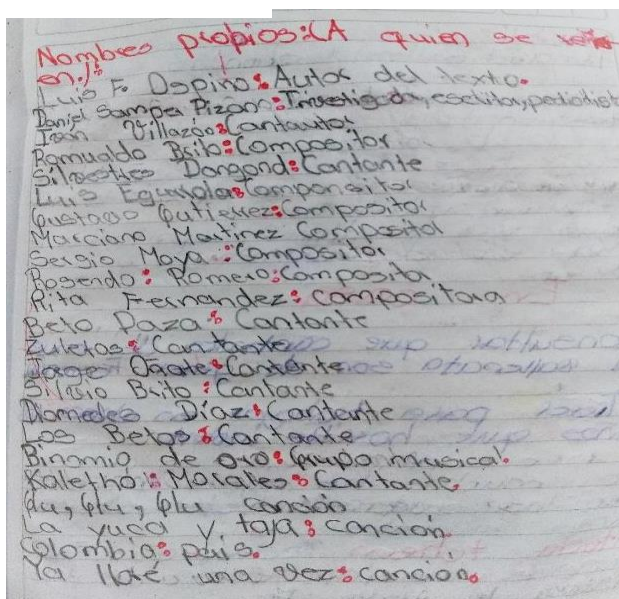
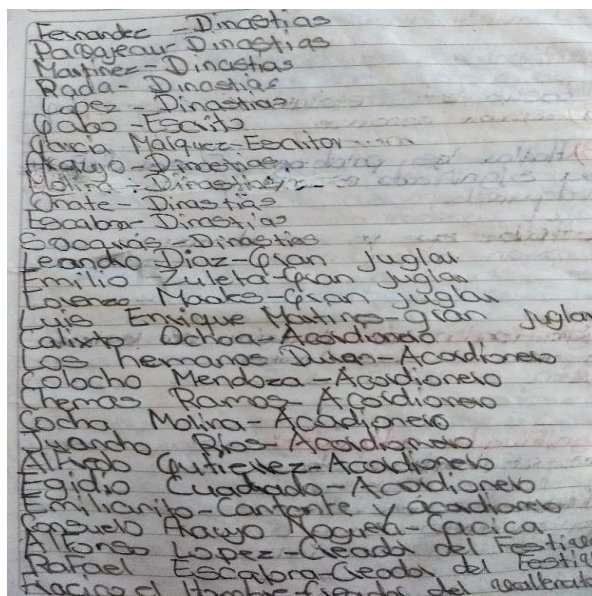
Es probable que las actividades trabajadas en la SD, donde se planificaron y desarrollaron actividades propuestas por Casany (2006) en las que, se “destacaban los datos centrales de los marginales, los elementos que le otorgan importancia al texto y a otros que los sitúa en lugares secundarios” (p. 134), permitieran mejorar los resultados ,

observando en el texto, “la manera como el autor, presenta a través de su escrito los datos que él considera importantes, destacados o centrales, y a su vez también los procedimientos gramaticales, léxicos y discursivos para los que sitúan en lugares secundarios” (p. 134).

Por otro lado, con respecto al indicador de menor transformación, es posible que no haya causado mayores transformaciones porque los aspectos trabajados en “descubre las conexiones” son de manejo cotidiano, aunque no precisamente con textos argumentativos, sino más que todo con textos narrativos, en los cuales se analiza, el tiempo, el lugar, los acontecimientos, hechos importantes donde los estudiantes tienen un desenvolvimiento previo y como en el texto argumentativo estos elementos funcionan de otra manera y muy poco se abordan este tipo de textos en la escuela, como se ha venido diciendo; esta pudo haber sido una de las diversas causas para que no se desplazaran los datos. Otro beneficio, que hay que tener en cuenta, es que esta dimensión de las “líneas”, es la más desarrollada en cualquier ejercicio de comprensión, además ella es necesaria para lograr potenciar otros niveles de lectura, como manifiesta Caballero (2008) al decir que se hace pertinente que los estudiantes aprendan a decodificar palabras y hallar las relaciones entre ellas para después establecer las relaciones que se dan entre las ideas del texto y el contexto.

A continuación, se presenta un ejemplo de algunas de las actividades trabajadas en la dimensión de las líneas y en las cuales se observa identificación de los nombres propios y a quién se refiere, trabajadas en la fase de desarrollo de la secuencia y con el propósito general de que los estudiantes comprendieran la importancia de distinguir los nombres propios de los comunes y su importancia en el contexto cultural.

Ilustración 1 Actividad de nombres propios.



En la anterior fotografía se puede apreciar que el estudiante no solo pudo identificar los nombres propios integrados en el artículo de opinión si no también pudo identificar y clasificar a cantantes y compositores del género musical vallenato

Nota: Imágenes tomadas de las libretas de apuntes de algunos estudiantes de los Grupo 1 y Grupo2 que participaron en la actividad de identificación de nombres propios, su función y referencia correspondiente a la dimensión 1: las líneas. Fuente: elaboración propia de las autoras (2018)

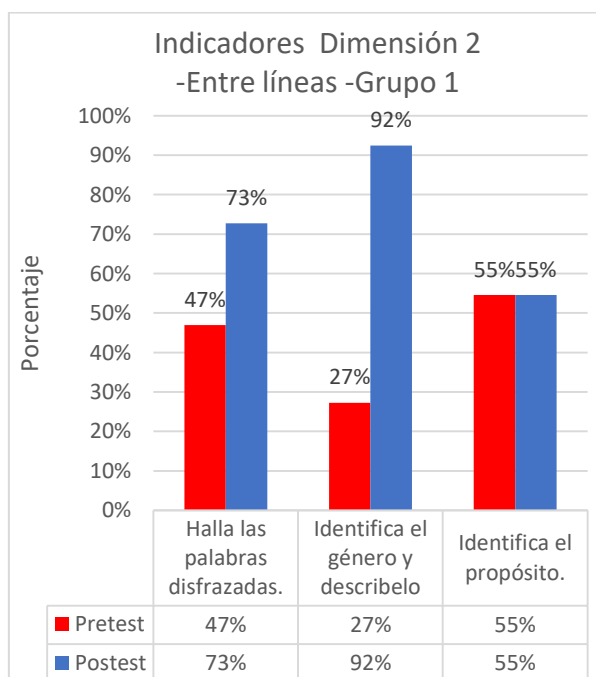
En la anterior

4.1.2.2. Dimensión 2: Entre líneas.

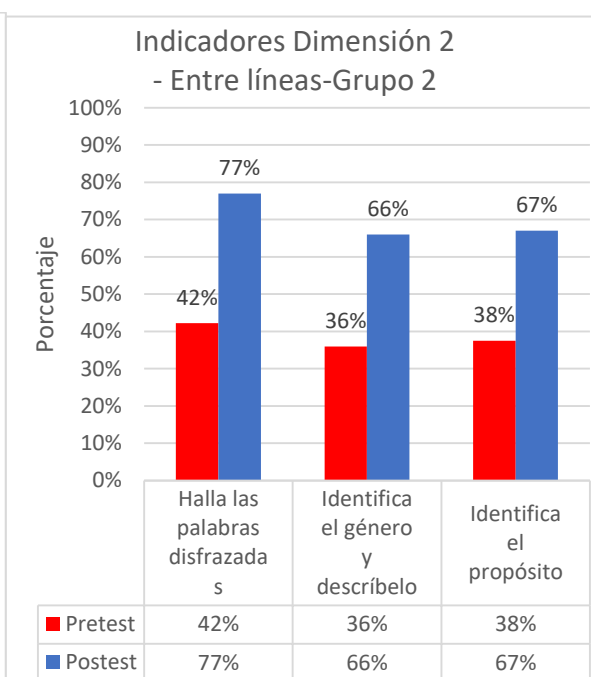
A continuación, se hace la presentación de las Gráficas 8 y 9, que muestran los resultados obtenidos por los grupos 1 y 2 en los niveles de desempeño en los indicadores propuestos en la dimensión 2: entre líneas, tanto en evaluación del Pre-test, como en evaluación del Pos-test.

Niveles de desempeño de los indicadores de la dimensión 2. Entre líneas

Gráfica 7 Indicadores en la dimensión entre líneas. G.1



Gráfica 6 Indicadores en la dimensión entre líneas. G.2



Nota: Gráficas elaboradas a partir de los resultados del Pre-test y Pos-test realizado a los estudiantes de los Grupo 1 y Grupo2, empleando programa Excel.

Fuente: elaboración propia de las autoras (2018).

A partir de los resultados mostrados en la gráfica 8, se pueden apreciar, mejoras en los indicadores de la dimensión 2 (entre líneas). Para el grupo 1, el indicador de mayor transformación fue: “identifica el género y descríbelo” con una diferencia de 65 puntos

porcentuales del Pre-test al Pos-test, mientras que el de menor transformación fue “identifica el propósito” que no mostró avances, es decir, mientras que el indicador “halla las palabras disfrazadas” tuvo una transformación positiva de 26 puntos porcentuales.

Estos avances obedecieron, probablemente, a que durante la intervención de la secuencia didáctica, las actividades planeadas y desarrolladas con relación al género discursivo incidieron favorablemente, pues a los estudiantes, después de que hubieran construido colaborativamente la definición de cada género (narrativo, expositivo y argumentativo), a menudo se les entregaba diferentes tipos de texto para su respectiva clasificación y diferenciación, proporcionando con esto que fueran competentes al momento de distinguirlos, conforme, a las características de cada uno de ellos; en cambio, y aunque a menudo se les retroalimentara e indagara por el propósito comunicativo de los textos, a cerca de las razones que motivaron al autor para describir ese texto, en el grupo 1 este indicador no mejoró, al parecer por las distracciones de los estudiantes en las actividades de un proyecto lúdico - recreativo que en esa semana se venía desarrollando en la institución; sin embargo, desarrollar este indicador es un poco complejo, puesto que el estudiante no solo debe tener en cuenta el sentido literal que se trabaja en las prácticas tradicionales, sino que debe deducir lo que no dicen las palabras literalmente; con respecto a esto, Cassany (2006) comenta que leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar implícitos y requiere mayor nivel de comprensión.

De igual modo, se puede interpretar, según la gráfica 9, que para el grupo 2 el indicador de mayor transformación fue “halla las palabras disfrazadas” con una diferencia porcentual de 35 puntos del Pre-test al Pos-test y el de menor transformación fue “identifica el género y descríbelo” con 29 puntos porcentuales; puede decirse, entonces, que muy probablemente

las actividades de la secuencia didáctica que se planearon para promover la interpretación de las palabras disfrazadas otorgaron efectos positivos en los estudiantes, a través de los talleres grupales que desarrollaron para determinar el significado denotativo y connotativo de las palabras o frases en las cuales, como lo expresa Pérez (2003) hay que realizar inferencias, obtener información de lo que no está dicho de manera explícita en los textos y así poder hacer una comprensión global de los mismos. Esta actividad resultó ser muy conveniente y motivadora para los estudiantes favoreciendo en segunda instancia este indicador; sin embargo, con la identificación del género discursivo los efectos fueron menos incidentes en este grupo, esto seguramente se debió al arraigo que traen los estudiantes en los primeros años de escolaridad primaria con relación al género narrativo ya que consideran que todo lo que leen y escriben es una narración, como lo plantean Ferreiro & Siro (s.f.), luego, aunque se les planearon y desarrollaron talleres grupales sobre diferentes tipos de texto, algunos estudiantes, siguen considerando que todos los textos escritos son narraciones.

Por otro lado, el indicador “halla las palabras disfrazadas” en ambos grupos pasó del nivel bajo al nivel medio. Y era que este indicador exigía que los estudiantes como lectores aprendieran a manejar las dos técnicas de indagación semántica, en las que develaran el significado real y el significado adquirido según el contexto, para frases de canciones vallenatas, dichos empleados por cantautores, y/o frases de la región, como por ejemplo “*te acabaste cabo e vela, ahora no hay quien te prenda*”, “*mátame guayabo, ya que el amor no pudo*”, entre otros, como se observa en la ilustración 2. En este indicador el lector debe jugar con la significación y con el contexto, es decir, aprender a interrelacionarlos para poder entender lo que se dice y eso fue precisamente lo que se intentó hacer durante la

intervención de la secuencia didáctica en este criterio, la idea era que los niños aprendieran que muchas de las expresiones emitidas en la cultura se pueden implementar en los textos siempre y cuando contribuyan a configurar de manera correcta el significado en el texto.

En términos generales, los dos grupos intervenidos 1 y 2, para la dimensión “entre líneas”, avanzaron de nivel bajo a nivel medio y nivel alto, respectivamente. Al respecto, en el trabajo de Uchima & Delgado (2017), para esta dimensión, se pueden encontrar disertaciones que incitan al ejercicio constante de estos indicadores dentro del aula de clases al abordar los textos argumentativos. De todos modos, los resultados obtenidos en esta investigación, en lo referente a la dimensión “entre líneas”, permitieron a los estudiantes de ambos grupos tener una transformación en cuanto a la significación de las palabras dentro de un texto ya que aprendieron que estas pueden adquirir dos clases de interpretaciones: la que nos ofrece la norma, o sea, el diccionario y la que nos ofrece el contexto en que surja la palabra. Así, las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos, hacen parte del segundo criterio. Precisamente, de esto se trata “entre líneas” de recuperar las acepciones implícitas, es decir, lo que en si no está escrito textualmente, pero se infiere en el texto. Esta dimensión contribuye decisivamente a construir el significado del texto de opinión, y por lo tanto, a desarrollar la capacidad de recuperar las connotaciones de las palabras, tal como lo dice Cassany, (2006)

A continuación, se presenta un ejemplo de algunas de las actividades trabajadas en la dimensión: Entre líneas que tienen que ver con hallar palabras y frases disfrazadas su significado real y el significado adquirido

Ilustración 2 Actividad palabras disfrazadas.

taller

Encuentra las palabras o frases disfrazadas y busca su significado real y el significado adquirido en el texto

Palabras disfrazadas	significado real	significado adquirido
calor en los corazones de las personas	que las personas en los corazones	Amabilidad
en tanto el calor de las personas	que se suelta de la mezcla de colores y de vestir	que las personas se visten muy coloridas
la belleza está en poder compartir con otras formas de ver el mundo	que las personas comparten unos con otros	la belleza es como compartir y otras formas de ver el mundo
y se unen sin ninguna dificultad	que permanecen siempre unidos	que son unidos todos

Viamedez Díaz: "Matame guayabo ya que el amor no pudo.
Que lo mate el licor, ya que el amor no pudo."

Jorge Oñate: "te acabaste cabo évela, ahora no hay quien te Prenda."
Que se le/ acabo la fama, talento y que lla no tiene nada eso se lo dedicó a Viamedez"

Silvestre Dangond: "Garganta que llora pidiendo perdón."
Que el llora y ala vez pide perdón"

Comfaguajira

Palabras Disfrazadas	Significado real	Significado adquirido
Cabr en los corazones de la personas	Temperatura Alta	Amor hacia las personas
La Guajira es la mezcla de las culturas	Reunión de personas diversas	Que hay culturas diferentes
Todo lo atractivo de la Guajira, son muy especiales	Que atrae a las personas	Que atrae a compatriotas

Nota: Imágenes tomadas de las libretas de apuntes de algunos estudiantes de los Grupo 1 y Grupo 2 que participaron en la actividad “halla palabras disfrazadas” correspondiente a la dimensión 2: entre líneas.

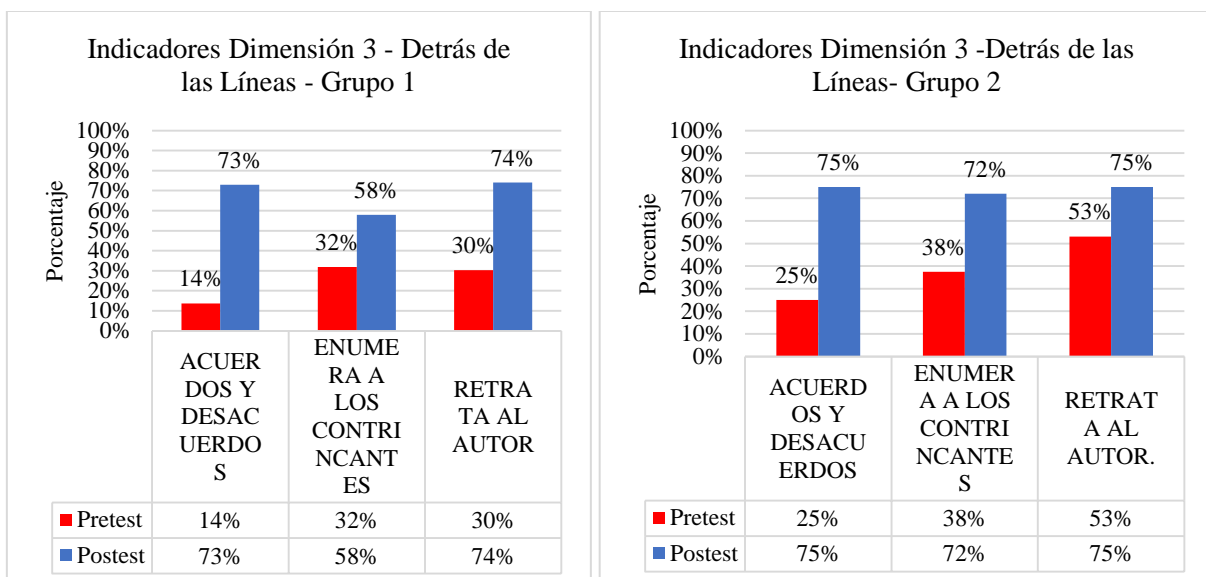
Fuente: elaboración propia de las autoras (2018)

4.1.2.3. Dimensión 3: Detrás de las líneas.

A continuación, se presentan las gráficas 9 y 10 que muestran los resultados obtenidos en las evaluaciones de Pre-test y evaluaciones del Pos-test de los niveles de desempeño en los indicadores propuestos en la dimensión “detrás de las líneas”, los cuales son: acuerdos y desacuerdos, enumera a los contrincantes y retrata al autor. Seguidamente, se presenta el análisis de estas gráficas.

Niveles de desempeño de los indicadores de la dimensión 3. Detrás de las líneas.

Gráfica 8 Indicadores en la dimensión detrás de las líneas. G.1 Gráfica 9 Indicadores en la dimensión detrás de las líneas. G.2



Gráfica 10 Indicadores en la dimensión detrás de las líneas. G.2

Nota: Gráficas elaboradas a partir de los resultados del Pre-test y Pos-test realizado a los estudiantes de los Grupo 1 y Grupo2, empleando programa Excel.

Fuente: elaboración propia de las autoras (2018)

En la gráfica, se pueden observar los resultados de los indicadores de la dimensión 3 (detrás de las líneas) para el grupo 1.

El indicador de mayor transformación fue “acuerdos y desacuerdos” con 59 puntos porcentuales del Pre-test al Pos-test y el de menor transformación fue “enumera a los contrincantes” con una diferencia de 26 puntos porcentuales.

Así mismo, se puede interpretar, a partir de la gráfica 10 que, para el grupo 2 el indicador de mayor transformación fue “acuerdos y desacuerdos”, con 50 puntos porcentuales y el de menor transformación fue “retrata al autor”, con una diferencia de 22 puntos..

Por lo tanto, el grupo 1 tuvo relativamente mejor transformación en la dimensión 3 del Pre-test al Pos-test, según las transformaciones evidenciadas en esta dimensión. El indicador de mayor transformación, en ambos grupos, fue “acuerdos y desacuerdos” que

paso de un nivel bajo a alto; en este indicador fue efectivo, muy seguramente, el trabajo con artículos de opinión como *“la mala hora del vallenato”*, *“lo realmente bello de La Guajira”*, entre otros, en los que los estudiantes leyeron oración por oración, señalando si estaban de acuerdo o en desacuerdo con el autor, argumentando el por qué y al final se destacaba, de manera general, si estaban en acuerdo o en desacuerdo con el artículo en forma general, en otras palabras, en este indicador se trabajó, para que los estudiantes entendieran el verdadero papel de la argumentación, y así, fueran capaces de consentir o refutar una idea propia o ajena.

En ese sentido, Pérez (2003), afirma que el lector al realizar una lectura crítica debe asumir una posición teniendo su propio punto de vista sobre el contenido del texto, siendo esta la práctica desarrollada por los estudiantes en clase durante la intervención de la SD.

Así mismo Cassany (2006) afirma que: “es más difícil tener ideas propias que repetir la de los otros. Elaborar opiniones personales requiere tiempo. Aceptando o refutando cada parte del texto, podemos construir un punto de vista personal” pág. (137). Por lo que se considera muy favorables, los resultados obtenidos en este ejercicio, pues los estudiantes lograron, no solo, establecer si estaban de acuerdo o en desacuerdo con lo escrito por el autor, sino también ,argumentar con sus propias ideas el porqué de su argumentación; además, es importante tener en cuenta los aspectos básicos para realizar una lectura crítica planteados por Pérez (2003) en cuanto a la toma de posición, contexto e intertexto e intencionalidad y superestructura, de allí ,la decisión de tomar como pretexto, la música vallenata, por ser esta parte de la cultura Guajira interrelacionándolo con la enseñanza de los textos argumentativos y su estructura. Siendo ésta desconocida por los estudiantes al

inicio de la intervención, pero fortalecida en el transcurso de la misma a través de actividades pertinentes realizadas en este proceso con los estudiantes.

Por su parte, el indicador “retrata al autor” mostró menor transformación para ambos grupos, que pasó del nivel bajo al alto en el grupo 1 y del nivel medio al alto en el grupo 2. En este indicador se trabajó con los mismos artículos de opinión “*la mala hora del vallenato*”, “*lo realmente bello de La Guajira*”, entre otros, en los que los estudiantes, después de identificar al autor del artículo, en grupos de cuatro, debían responder un cuestionario dividido en cinco secciones, relacionadas con :la denominación, tipo de representante, biografía, texto y bibliografía, como se evidencia en la ilustración 3.

El reconocimiento del autor y de su rol como escritor que tiene la capacidad de argumentar fue un aspecto que, aunque se trabajara con talleres grupales, breves exposiciones sobre la biografía del mismo; no causó mayor impacto debido, probablemente, a que como la intervención no era de escritura sino de comprensión tal vez, este aspecto hizo que casi no le prestaran mucha atención pues los estudiantes no asumían el rol de redactores sino de lectores. Al respecto Ferreiro (2001) dice que, aunque leer y escribir son procesos que se interrelacionan, no dejan de ser procesos diferentes.

A continuación, se presenta un ejemplo de algunas de las actividades trabajadas en la dimensión detrás de las líneas, respecto de los acuerdos y desacuerdos y enumerar a los contrincantes.

Ilustración 3 Actividad acuerdos y desacuerdos y enumerar a los contrincantes

Octubre 3 2017
Opinando sobre el vallenato

Objetivos: identificar, analizar, caracterizar los acuerdos y desacuerdos en un artículo de opinión.

Las canciones de este género son cada vez más vacías en su composición (+)

2) Al parecer los nuevos no lo han podido interpretar, y los que ya están como milloneros, se han dejado llevar por las fluctuaciones. (+)

3) La maldición del vallenato está en las cosas diásporas que buscan más en cantidad. (+)

4) Alguna vez lo dijeron compositores tradicionales como Gustavo Gutiérrez, que quien dijo que Faltaba poesía (+)

5) Los compositores nuevos, que son la matriz, no están haciendo la tarea, todas las canciones se parecen (+)

6) Se otorga barato y fácil de lo comercial le falta escuela, una escuela

8 v poesía
Octubre 4 / 2017

Que las canciones están más vacías en su composición porque no quieren hacer canciones de amor y poesía, porque están haciendo canciones burguesas como a yuca y la taya eso es bueno y el glu, glu, glu no tienen sentimiento.

2

Se limita a repetir palabras repetidas para las canciones de antes pero que era muy hermosa que tenía amor, poesía y historia pero ya no hacen canciones de antes están haciendo canciones que no espanta de amor, poesía y historia si no que hacen canciones de reggaeton, salsa y merengue.

3

Los compositores dicen que ya falta canciones de amor pero que se la de dique a sus esposa, a sus hijo y amigos

Personas o grupos.	Intereses	* * * Punto de vista * * *
Los cantantes de la Nueva Ola	Cantar música sin historia y sentimientos. Pensar solo en el momento.	Algunos escriben bonito pero sus músicas, las palabras se repiten. No tiene historia.
Compositores de la Nueva Ola	Componer canciones sin emoción, sentimiento, historia.	Les agrada los compositores de la Nueva Ola por que no tiene historia.
Grupos Musicales	Por que cantan canciones de la Nueva Ola.	Cantan bonito pero sus canciones no tienen importancia en el vallenato.
Personas que le gustan la música de la Nueva Ola	Por que le están tocando sus gustos.	Necesitan leer y conocer mejor de música.
Las casas disqueras	Por que les están dañando el negocio.	Profesionalismo en su trabajo.

3) Se presenta como un profesor de una institución y analiza unidades y escribe un artículo de opinión.

4) lo componen sus amigos y equipo de trabajo por que trabaja con una unidad de trabajo.

5) No es no tiene idea de que es el tema de varios poemas.

6) Dada su firma del nombre al apellido.

7) A mi gusto como escribió el artículo de opinión. Mi prima se fue a la fuga.

Biografía

(1) No se porque tendríamos que investigar.

(2) Es estudiante porque para ser un profesor hay que estudiar para un gran maestro.

(3) El escribe en español y es para que uno pueda entender.

(4) La cultura es la fuga. lo escribe de tal manera la fuga muy bueno.

Nota: Imágenes tomadas de las libretas de apuntes de algunos estudiantes de los Grupo 1 y Grupo 2 que participaron en la actividad "retrata al autor" correspondiente a la dimensión 3: detrás de líneas.
Fuente: elaboración propia de las autoras (2018)

Aunque todas las dimensiones se trabajaron con la misma intensidad y objetivo, la dimensión las líneas presentó menor transformación porque a los estudiantes se les sigue dificultando reconocer las intenciones del autor del texto, reconocer el tipo de texto que leen al igual que el enunciador del mismo.

4.2. Análisis cualitativo.

A continuación, se presentará el análisis cualitativo basado en los registros del diario de campo de las docentes investigadoras, según su práctica pedagógica durante la intervención de la secuencia didáctica, en él se analizan las categorías establecidas en el grupo de trabajo, dentro de las cuales se acordaron las siguientes : adaptación, descripción , auto cuestionamiento, autoevaluación, autorregulación, rupturas, continuidades, autopercepción y percepción de los estudiantes, para analizar de forma individual las categorías predominantes utilizadas en la forma de ejecución del mismo. Este informe se presenta en tres fases las cuales se catalogan como fase de preparación, fase de realización, y fase de evaluación.

4.2.1. Docente 1- Ana Clara Díaz Guerra¹

4.2.1.1. Fase de preparación.

En esta primera fase de la intervención surgieron muchos sentimientos, todos relacionados con miedos, temores y ganas de comenzar un proceso totalmente nuevo y novedoso para mí. Los temores eran conmigo misma ya que, aunque llevara en el ejercicio docente, muchos años de experiencia, con lo aprendido en la maestría sentí que habían sido un cúmulo de errores en cuanto a la verdadera forma de enseñar a un niño. Durante todos

¹ *Este apartado será narrado en primera persona.*

esos años dedicados a la docencia creí estar haciendo todo bien, sin embargo, ahora me debía enfrentar a una realidad difícil no tanto por aceptar el nuevo reto sino de atreverme a cambiar mi enfoque de enseñanza. Y justo, cuando menos lo pensé, ese momento había llegado: debía implementar la secuencia didáctica y con ella transformar mi práctica docente, mi metacognición y también, mi vida.

No sé si por tanto estrés, el día comenzó con varios eventos fuera de control, como por ejemplo la pérdida de la llave del sitio seleccionado para el evento y la tardanza de los invitados, en fin, detalles que se fueron solucionando. Así, esta primera fase que comenzó con los inconvenientes descritos anteriormente se desarrolló en dos clases repartidas en dos días, donde la categoría más relevante al comenzar fue la autopercepción pues era consciente de mis temores, limitaciones, pero dispuesta al desafío *“Se comienza la jornada de lanzamiento de la secuencia didáctica con muchas expectativas, temores, pero a la vez con entusiasmo de comenzar con un trabajo diferente y novedoso”* (sesión 1, día1). Efectivamente, desde que inicié el desarrollo de la SD era consciente de mis sentimientos en pro y contra del trabajo, seguramente por la novedoso que era para mí.

Otra categoría, que aparece de una forma muy relevante, es la descripción como una forma de guardar registros que detallen lo ocurrido en esta primera fase, sin perder detalles, dando cuenta de horarios, procesos, personas que participaron de la secuencia y la forma de su participación *“Mi compañera explicó el significado de términos básicos e importantes para la comprensión del trabajo por parte de los estudiantes como – secuencia, argumentar, texto argumentativo, artículo de opinión”* (sesión 1, clase 1). *“Comenzamos la jornada recordando parte de los acuerdos más importantes, los leímos, algunos decidieron decorarlos y procedí a recoger la formalización del contrato didáctico”* (sesión 1, día 2).

En esta primera fase, aparece la autoevaluación como un instante de luz y decisión ante mis prácticas tradicionales de tantos años de trabajo: “*Pude confirmar que nuestras prácticas tradicionales son quienes alejan a nuestros estudiantes de la motivación y la alegría de aprender*” (sesión 1, día 2), de igual manera también aparece la autorregulación como un accionar de solución de estas prácticas”. Me dije, si ya comenzaste, no puedes devolverte nunca más. Y me he prometido, tratar de esforzarme cada día por incentivar la participación, el aprender haciendo y evaluar las jornadas de trabajo con el fin de mejorar “(sesión 1, día 2). Contrariamente a lo que a veces nos imaginamos, una práctica reflexiva no se limita únicamente a la acción, también se centra en sus finalidades y en los valores que la sustentan. Reflexionemos sobre el cómo, pero también sobre el porqué.

4.2.1.2 Fase de realización.

Esta fase se empieza a desarrollar en la sesión 2 y termina en la sesión 11, con una totalidad de 21 días de clases con una intensidad de 2 y 3 horas cada una, con la finalidad de desarrollar la SD Las categorías que más prevalecieron en este proceso estuvieron relacionadas con la autopercepción, la descripción; la percepción de los estudiantes y las rupturas; es posible que la autopercepción se evidencie por la importancia que significaba para la docente este proceso y que los estudiantes lo aprovecharan por lo que estaba pendiente de los sentimientos, emociones que se presentaran, pues indicaban el grado de motivación, lo que es influyente para un buen aprendizaje: “*Hubo mucha participación, dinámica y riesgo pues noté que ya los niños se atrevían a participar sin temor a equivocarse y eso me agradó porque además de tener más confianza también pueden aprender del error*” (sesión 3 día 6).

Con seguridad, la socialización permanente y la valoración de los aportes de los estudiantes aumentaron el lazo afectivo y espontaneidad entre docente y estudiantes, por otra parte, la descripción prevaleció mucho en esta fase, como a favor de tener evidencias de las actividades desarrolladas por los niños y docente, la organización de eventos presentados, la manera como la docente y estudiantes asumían sus compromisos como se presenta a continuación: *“La maestra explica a través de varios ejemplos, dichos por cantautores vallenatos en sus canciones, los estudiantes empiezan su trabajo y por grupo sacaron sus palabras o frases disfrazadas. Luego cada grupo socializaron en el gran grupo y se iban escribiendo en el tablero los significados corrientes y adquiridos según sus interpretaciones” (sesión 7, día 12).*

En el caso de los compromisos asumidos por los estudiantes, se presentan ejemplos como en este caso: *“Algunos estudiantes manifestaron sus gustos por el vallenato actual y otros por el vallenato tradicional, se forma un pequeño debate acerca del tema y se muestran participativos y motivados con el tema. Se hacen algunas conclusiones que tienen que ver con el respeto de las preferencias en la música y la maestra invita a continuar investigando acerca del tema” (Sesión 7, día 12).*

Otra categoría que se refleja en la realización de la secuencia es la percepción de los estudiantes tratando de registrar la influencia de la SD en ellos y sus respuestas ante la misma: *“Esta vez los estudiantes se mostraron más seguros y con ayuda realizaron la actividad.” (Sesión 7, día 15). “Las conclusiones fueron socializadas al gran grupo, los estudiantes se veían emocionados exponiendo sus resultados y conclusiones, manifestaron que les agrado la actividad y pidieron hacer otro ejercicio con otro artículo en la próxima clase.” (Sesión 9, día 19)*

La ruptura, aparece mostrando los nuevos retos enfrentados y con los cuales se cambian prácticas y creencias enraizadas en la enseñanza difíciles de modificar, al igual que los recursos de trabajo y la forma de utilizarlos, confieso que nunca había trabajado tanto con un mismo texto y de una manera tan diferente, todo esto es nuevo para mí también (*Sesión 8 día 18*):“*Resaltando la parte sociocultural de la región que, aunque siempre ha estado presente nunca antes la había visto como estrategia de aprendizaje, ni la había valorado y mucho menos la había involucrado en mi planeación de clases*” (*Sesión 2, día3*).

Cuando se acabó la clase los estudiantes me dijeron que esa actividad de autoevaluación tampoco la hacíamos antes, por lo que yo reconocí que no hacíamos muchas cosas que nos pueden servir para mejorar (*Sesión 2, día 4*).

4.2.1.3 Fase de evaluación.

En esta sesión se trabajó una recapitulación de las tres dimensiones trabajadas, aunque en realidad se evalúa constantemente durante todo el proceso. El proyecto, organizado previamente, presentaba en una sesión (sesión 12) conformada por tres clases en las cuales los estudiantes y docente sabían de antemano que se haría una síntesis y evaluación de lo aprendido y la forma de aprendizaje. La categoría más relevante en esta fase fue la autopercepción tratando de leer en cada actividad desarrollada lo aprendido por los estudiantes: “*la maestra revisa el trabajo, mientras desarrollan la actividad y se asombra de la habilidad y competencia en la comprensión de las líneas, de forma rápida y correcta*” (*Sesión12, día 24*); “*para esta actividad, pude notar mucha más soltura de parte de los estudiantes y mucho más seguridad que las actividades trabajadas anteriormente, sobre todo más autonomía, pues pude darme cuenta que, la ayuda brindada en los grupos fue*

mínima comparada con las anteriores similares a estas, aunque aún hay algunos que requieren mayor dedicación”(sesión 12, día 25).

También se evidencia la categoría de percepción de los estudiantes: *“al terminar esta actividad, evaluamos los objetivos del proyecto, los acuerdos que hicimos, miramos cuáles fueron los que no se hicieron, y al retomarlos según la evaluación grupal, los hicimos todos, se concluyó que, trabajamos lo acordado y que los objetivos se habían conseguido, aunque quedó también dicho por ellos que aún necesitan fortalecer entre las líneas y detrás de las líneas, pero que ya sabían cómo hacerlo de forma autónoma, en casa”* (sesión 12, día 26) con la cual estoy totalmente de acuerdo, pues sin duda alguna el nivel de entre líneas y detrás de las líneas necesita un trabajo con mayor tiempo, dedicación y disciplina para lograr y mantener una comprensión lectora efectiva. Este trabajo logró en mí, como profesional, la expectativa que siempre se puede mejorar, además del convencimiento de que la experiencia necesita del aprendizaje permanente con el cual se logra desaprender y aprender nuevas teorías, y métodos entre otras cosas que motiven al estudiante a enamorarse de la lectura y descubrir la riqueza que hay en esta.

4.2.2. Docente 2. María Antonia Amaya De Alba².

4.2.2.1. Fase de preparación:

Al iniciar este proceso tengo mucho nerviosismo y temor que las cosas no salgan bien, pues se presentaron muchos inconvenientes que se fueron solucionando a medida que la mañana transcurría. De solo pensar sobre las expectativas de mis compañeras de grado y

² Este apartado será narrado en primera persona.

las mías propias acerca de esta nueva propuesta innovadora los nervios se apoderaban de mí, pero ¡claro esto se pudo controlar y todo salió bien!

Esta fase está conformada por dos clases, la primera una duración de dos horas y la segunda de hora y media, aproximadamente, en donde se llevó a cabo la presentación y lanzamiento de la SD hasta llegar a la elaboración de un contrato didáctico con los estudiantes. Teniendo en cuenta las categorías seleccionadas para este análisis, en la primera sesión puedo apreciar al analizar mi diario que la categoría más frecuente es la descripción pues mi interés fue centrado en narrar lo sucedido en el transcurso de esta jornada “*Los niños del grado quinto 5° 02 y 5° 04 fueron llevados al aula múltiple de la institución educativa María Doraliza López de Mejía a las 7:00 am*” (sesión 1, clase 1). Esto, probablemente, se debe a que estaba interesada en describir cada situación presentada en esta primera fase por parte de los estudiantes.

Por otra parte, pude observar que la segunda categoría que también primó en mí fue la autopercepción, para lo cual cito alguna de las experiencias registradas: “*Ellos estaban inquietos y la profesora nerviosa por los inconvenientes presentados antes de iniciar*” (sesión 1, clase 1), posiblemente, esto se debió a que el cambio de metodología y de escenario de enseñanza había sido transformado de lo que era habitual, lo cual me produjo ciertos sentimientos de temor, miedo, dudas, y un sin número de sensaciones.

Como tercera categoría esta la ruptura, pues las actividades desarrolladas con los estudiantes eran completamente nuevas para ellos. Estaban acostumbrados a una metodología tradicional y este cambio donde se colocan en práctica diferentes actividades innovadoras fue impactante para ellos, lo que es coherente con lo que plantea Perrenoud (2004) al decir que:

Innovar, en última instancia, significa transformar la propia práctica, lo que no exime del análisis de lo que hacemos y de las razones para continuar o cambiar. La innovación endógena se origina en la práctica reflexiva, motor de la concienciación y de la formación de proyectos alternativos (p. 59).

Otras categorías presentes en esta primera fase de preparación, pero en menor proporción fueron: la autoevaluación, el auto cuestionamiento y la autorregulación, como señal de que se hizo una reflexión en torno a las prácticas de enseñanza en este grado y del cambio que se quiere obtener en todo este proceso. *“En este momento, uno de mis estudiantes me hace una pregunta que me impactó mucho, pero a su vez me llevó a reflexionar sobre mi propia práctica, cuando me dice: profesora ¿y por qué no inicio el año escolar con esta forma divertida de dar clases? Surgen aquí, tantos sentimientos en mí y, me cuestionaba, lo dicho por él y me dije: aún estas a tiempo de mejorar todos estos errores cometidos por falta de conocimientos y comprometerte para que estos niños tengan en este proceso un aprendizaje significativo.”* (Sesión 1 clase 3). Además, todas estas categorías llevan una estrecha relación cuyo fin está centrado en el aprendizaje del estudiante y los mecanismos y herramientas que el docente utiliza en su práctica para llevar a cabo este fin.

4.2.2.2. Fase de Realización:

En esta segunda fase, se ejecutó la SD y en el proceso la categoría que más se refleja es la descripción, pues el maestro cuenta la manera de aplicar con los niños el trabajo que se realiza sin dejar detalles pendientes y, además, anotando las capacidades y cualidades que en ellos se ven reflejadas. Y así, de esta manera, hacer un análisis del desarrollo de este proceso, para luego, tomar las cosas buenas realizadas y a su vez mejorar en lo que se falló: *“Al cierre de esta sesión, los niños manifestaron su agrado y lo que habían aprendido y,*

además la forma en que lo habían aprendido, dejándome claro una vez más, lo importante que es el uso de diferentes estrategias para lograr el aprendizaje” (Sesión 5, clase 10). En este sentido, Perrenoud (2000), en su libro *“Las nuevas 10 competencias docentes para enseñar”*, nos invita a estar atentos a las diferentes capacidades que demuestran los educandos en determinados temas o saberes y así poder potenciarlos.

Otra categoría evidenciada, en este segundo momento, es el auto cuestionamiento, donde el maestro permanentemente se está preguntando si el desarrollo de su práctica en el aula conlleva a la adquisición de saberes del educando. Realizando esta reflexión constantemente, existe la posibilidad de que haya un cambio significativo en él y beneficioso para el estudiante: *“Hubo un momento en que hicieron una pregunta, que me llevo a la reflexión ¿profesora siempre vamos a comenzar la clase con las canciones vallenatas? ¿Será que los niños se aburririeron de los vallenatos? ¡Pero si siempre se ven animados y les gusta! o ¿sin darme cuenta he vuelto a caer en la rutina? Me respondí entonces: hay que desarrollar actividades diferentes a la nueva sesión para llenar las expectativas.” (Sesión7 día 14).*

La percepción y las adaptaciones son categorías que encontramos, en un tercer lugar, en el quehacer pedagógico durante este proceso, puesto que, en la medida en que percibía los cambios en los aprendizajes y comportamientos, se realizaron las adaptaciones pertinentes para beneficio de los estudiantes y, en un cuarto lugar, se ubican la categorías de ruptura y autorregulación, ya que, a medida de la ejecución de la SD, se presentaron dificultades en las que se debían tomar decisiones y a la vez ensayar con nuevas alternativas y actividades que nos ayudaran a cumplir los retos planteados. Cabe resaltar, la importancia que tuvo el

trabajo colaborativo en el desarrollo de esta fase, puesto que fue clave para lograr los objetivos propuestos.

4.2.2.3. Fase de evaluación:

La última fase de este proceso, aunque se evalúa permanentemente fue emocionante, surgieron muchos sentimientos, por un lado, la satisfacción del deber cumplido y poder saborear los logros obtenidos después de un duro trabajo y por otro darle fin a este proyecto que me enriqueció en aprendizajes y en conocimientos en cuanto a capacidades y aptitudes de mis estudiantes. Observar el entusiasmo con que realizaban las actividades para demostrar qué tanto habían aprendido en cuanto a comprensión de textos argumentativos en responsabilidades y trabajo en equipo me demostró que realmente hubo una transformación tanto en los estudiantes como en mi práctica, que no es fácil, pero si es posible, que se puedan romper los antiguos paradigmas y marcar diferencia con nuevas tendencias educativas, que nos lleven al mejoramiento continuo de nuestro quehacer docente.

5. Conclusiones.

A continuación, se presentan las conclusiones de la presente investigación llevada a cabo con los estudiantes del grado quinto, de la Institución Educativa María Doraliza López de Mejía, ubicada en el Distrito de Riohacha, La Guajira, con los cuales se realizó una intervención a través de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural para mejorar la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión.

Luego de contrastar los resultados obtenidos en el Pre-Test y el Post-Test, a través de la estadística descriptiva con Medidas de Tendencia Central, se concluye que una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, mejoró la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión, de los estudiantes del grado quinto, por lo cual se valida la hipótesis de trabajo.

Estos resultados muy probablemente se dieron como producto de las actividades desarrolladas a través de la intervención realizada, lo que demuestra que la aplicación de la SD como herramienta para optimizar procesos de comprensión textual argumentativa en estudiantes de la básica primaria sí logra mejorar el desempeño de los estudiantes, no obstante, para alcanzar este objetivo se requiere de aspectos fundamentales como la planeación y la revisión; además el uso de recursos necesarios para despertar la motivación de los estudiantes (Camps, 2003).

Con respecto a los resultados obtenidos en el Pre Test, se puede afirmar, que los estudiantes presentaban un nivel de desempeño bajo en la comprensión lectora de textos argumentativos, de acuerdo con las tres dimensiones estudiadas: Las Líneas, Entre líneas y Detrás de las líneas. Estos resultados muy probablemente se deban a la poca exigencia del

desarrollo de competencias lectoras argumentativas, debido a las prácticas tradicionales de enseñanza en las instituciones educativas, las cuales, se trabaja con mayor predilección el texto narrativo en los primeros grados de escolaridad y se deja al olvido el texto argumentativo (Alvarez,1995; Pérez, 2003).

Con respecto a la dimensión: Las líneas, se evidenciaba dificultad en cuanto a la identificación del tipo de texto, además algunas deficiencias en cuanto a la identificación de los subtemas. En cuanto a la dimensión: Entre líneas los estudiantes mostraron dificultades en la identificación del género y la capacidad de inferencia, aspecto que refleja que existe poco grado de exigencia en cuanto al proceso lector, en aspectos como recuperar los implícitos, las presuposiciones Cassany (2006) con relación a Detrás de las líneas, los estudiantes no asumían una postura crítica ante el texto muy probablemente por la falta de desarrollo de habilidades específicas, coincidiendo con los resultados obtenidos por (Herrera y Flórez,2014; Guerra& Pinzón 2014; Pérez, 2003).

En este sentido, la identificación de los aspectos fundamentales del texto argumentativo y la falta de relación con el mismo, según Pérez (2003) disminuye las posibilidades comprensivas que se logran a través de la familiaridad con ciertas tipologías textuales, lo cual coincide con los resultados encontrados en (Herrera y Flórez,2014; Caballero,2008). De allí que surja la necesidad de desarrollar competencias comunicativas en los estudiantes, lo cual, se puede lograr a través del planteamiento de nuevas estrategias didácticas y nuevos enfoques de la enseñanza del lenguaje (Pérez, 2003; Cotteron, 1995, Cassany 2006).

Por consiguiente, la implementación de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, basada en los postulados de Cassany (2006), mejoró los niveles de

comprensión de los textos argumentativos, tipo artículo de opinión ,de esta manera, se evidenciaron rupturas, de ciertas prácticas tradicionales de enseñanza, en el proceso de comprensión, a través de actividades organizadas y desarrolladas, que despertaron el interés de los estudiantes, ya que se ejecutaron de manera agradable ,donde estos respondieron asertivamente.

El enfoque sociocultural es una alternativa pedagógica y a la vez didáctica que le ofrece a la relación docente – estudiante, utilizar de manera conjunta los conocimientos e informaciones de la sociedad y de la cultura en la que se hayan insertos para hacerlos objetos de estudio en las aulas de clases. Así la enseñanza del lenguaje, para este caso, se amolda a las necesidades del estudiante y del contexto para que en primera instancia se dé solución a una problemática curricular, pero a la vez se dé soluciones a problemáticas que surgen en la sociedad de la que hace parte la escuela.

Uno de los aspectos fundamentales para desarrollar las competencias lectoras de los estudiantes participantes consistió en las actividades desarrolladas durante la ejecución de la SD, las cuales los llevaron a la interacción con otras formas de lectura, la participación activa y el trabajo colaborativo. Además, al colocar estas actividades en contexto con el vallenato ocasionó un gran impacto porque les permitió aprender más sobre el folclor, temática que hace parte de la diversidad cultural que identifica a la región y sus habitantes.

Así mismo, al haber trabajado el texto argumentativo surgieron aspectos positivos como: la democratización de la clase lo que permitió visibilizar las opiniones de los estudiantes, la manifestación de sus inquietudes en donde podían expresar sus apreciaciones frente a un tema como el vallenato, las divergencias que surgieron a raíz de la evolución del vallenato como género musical. Por otra parte, el fortalecimiento de valores como el respeto entre

compañeros ante las diferentes formas de pensar, la tolerancia ante las diferencias de opiniones, el descubrimiento que puede haber ante una opinión contraria a la del compañero, la resolución de conflictos por medio del diálogo, aprender a defender opiniones, a crear criterios al asumir posturas y defenderlas, a negociar con la palabra, en general a fortalecer el carácter y ejercer ciudadanía. Cassany (2006).

Para finalizar, las docentes investigadoras concluyen que por medio de este proceso se logró una transformación de la práctica cambiando aspectos tradicionales como fue la inclusión de un enfoque sociocultural focalizado en el contexto, y en los procesos de enseñanza, asimismo la profundización de contenidos además de las reflexiones que generaron la práctica en el aula, todo esto a través de una labor organizada y planificada, al tener metas claramente definidas, lo que corrobora los postulados hechos por Perrenoud(2004) en sus planteamientos relacionados con la reflexión en la acción y sobre la acción

La oralidad es importante para la promoción y consecución de una oratoria fluida y bien argumentada. Desde las aulas de clases y específicamente, desde la argumentación se hace necesario incentivar la práctica del discurso oral para que cada individuo aprenda a usar su voz de manera particular y colectiva y pueda analizar, reflexionar, explicar, debatir y sobre todo, contra argumentar como ejercicio ciudadano ante sus semejantes y ante sus gobernantes.

La escritura, dentro de la argumentación hará que el discurso oral sea preciso y ordenado, es decir, le permitirá al argumentador configurar y sistematizar sus ideas para que puedan ser aceptadas, debatidas o contrargumentadas en la sociedad y en la cultura. De ahí que la escuela se convierta en uno de los tantos escenarios que se encarguen de

incentivar la producción escrita argumentativa, precisamente con investigaciones y trabajos didácticos como éste.

6. Recomendaciones

Al concluir el ejercicio de investigación y de haber analizado los resultados obtenidos, se demuestra que es posible mejorar los procesos de enseñanza. Las investigadoras han considerado necesario plantear las siguientes recomendaciones para los grupos académicos

e investigadores venideros que deseen profundizar en la comprensión lectora de textos argumentativos – tipo artículo de opinión y que opten o referencien la metodología de secuencia didáctica:

- Se hace necesario reconocer que el ejercicio de comprensión lectora no solo es pertinente y necesario para saber leer y comprender lo que se lee, sino también para incentivar la asimilación de aprendizaje en las diferentes áreas y/o y que desarrollen las habilidades de pensamiento. De allí que se sugiere implementar las secuencias didácticas como estrategias pedagógicas y curriculares en los diferentes grado y asignaturas. Estas secuencias didácticas como lo plantea Camps (2003) deben ser debidamente planificadas, organizadas, estructuradas, dirigidas y orientadas, monitoreadas y evaluadas, permitiendo introducir mejoras continuas a través de retroalimentación.

La aplicación de cuestionarios para identificar las condiciones de los estudiantes antes y después, permite identificar la situación diagnóstica y conocer los avances obtenidos en una secuencia didáctica o en un proyecto que busque el desarrollo de competencias y habilidades lectoras en los estudiantes.

- Se recomienda promover con los educandos de básica primaria, la comprensión del texto argumentativo, pues este tipo de texto, es el menos privilegiado en la básica primaria como lo afirma Álvarez (1997) “Cuando consideramos los discursos o textos argumentativos desde una perspectiva del uso de la lengua en diferentes registros (oral o escrito) nos encontramos ante un tipo de texto no tan estudiado como el relato” (pág. 24) y así implementar el artículo de opinión,

partiendo del reconocimiento de las líneas, entre líneas y detrás de las líneas planteadas por Cassany(2006), haciendo énfasis en los indicadores para así desdejar la concepción de que los estudiantes en sus primeros años de escolaridad son incapaces de argumentar y comprender estos criterios propios de cualquier tipo de texto, lo cual es una estigmatización y limitación a las capacidades de los educandos para desarrollar competencias comunicativas.

- Se recomienda desarrollar la enseñanza del lenguaje en las escuelas desde el enfoque sociocultural y el modelo pedagógico socio-constructivista, por medio de propuestas curriculares como las secuencias didácticas, poco usadas debido a un dominio en gran medida del enfoque tradicional, las cuales han demostrado ser pertinentes, en el fomento y desarrollo de las cuatro habilidades cognitivas y meta cognitivas (hablar, escuchar, leer, escribir) y de la capacidad de argumentación, planeando actividades con sentido para los estudiantes y que sean amparadas desde su contexto, lo cual les resulta motivante y despierta el ánimo de trabajar.
- En este sentido, se recomienda tener en cuenta los resultados del Pre- Test y Pos- Test para realizar mejoras en las dificultades presentadas en los indicadores que mostraron desempeños bajos, y así, utilizando diferentes estrategias para el desarrollo de las actividades, después de la retroalimentación, es posible potenciar su comprensión como afirma Pérez (2003) “ trabajar actividades para cada tipo de texto, exige del lector poner en juego diferentes habilidades de pensamiento y reconocer un léxico especial”(pág. 12) . Pues cada género discursivo utiliza sus estrategias para el desarrollo de competencias.

Además de establecer en las prácticas pedagógicas de los docentes el autorreflexión, con el fin de generar la meditación y actualización constante de los procesos de la labor docente. Si los docentes día tras día reflexionan sobre sus acciones pedagógicas en el aula y proponen alternativas de cambio, mejoran el proceso de enseñanza. Este autorreflexión permite hacer una sistematización de experiencias, la cual puede ser compartida con otros docentes y, así de esta forma se enriquece más el ejercicio docente.

Recordar y trabajar las estrategias didácticas propuestas por los diferentes modelos y perspectivas que han surgido sobre la comprensión de lectura, pues estas estrategias o mecanismos conllevan a realizar transformaciones significativas en el aula; como, por ejemplo, el enfoque sociocultural que permitió que los estudiantes reconocieran y valoraran elementos propios de su cultura por medio de las lecturas de texto argumentativos tipo artículos de opinión.

Utilizar el diario de campo, en el cual se registren las actividades realizadas en el aula, la actitud de los estudiantes y docentes antes las mismas, y las reflexiones que generan lo escrito en él, puede ser un método de autorregulación y metacognición que permita mejorar continuamente.

A los nuevos investigadores pedagógicos sobre argumentación se les recomienda explorar y explotar todos los tipos de textos argumentativos en el discurrir de la formación de los estudiantes en todos los ciclos de la educación, pero en especial, en la básica secundaria y la media académica para que así se formen tanto jóvenes como ciudadanos competentes para opinar, debatir y convergir sobre ellos mismos, sobre los demás, sobre la sociedad y la cultura en general.

Bibliografía

- Álvarez, A. T. (1997). El texto argumentativo en primaria y secundaria. *REVISTAS CENTIFICAS COMPLUTENSES*, 9, 16. Obtenido de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9797110023A/19840>
- Alvarez, T. (1997).

- Aponte, M. (2014). *Docentes y literatura: La experiencia de lectura como punto de reflexión*. Tesis de maestría, Bogotá-Colombia. Obtenido de <http://bdigital.unal.edu.co/41980/1/04868004.2014.pdf>
- Arbe, F., & Feli, E. (1982). CONTEXTO SOCIOCULTURAL Y ADQUISICION DEL LENGUAJE. *KOBIE (Serie Antropología Culhnl) Bilbao, Bizkaiko Foru Aldundia-Diputación Foral de Bizkaia*(3), 72. Obtenido de http://www.bizkaia.eus/fitxategiak/04/ondarea/Kobie/PDF/5/Kobie_3_Antrpologia_cultural_CONTEXTO%20SOCIOCULTURAL%20Y%20ADQUISICION%20DEL%20LENGUAJE%20.pdf?hash=039cacc5aa83871a78446fc6f9b6f182
- Arcaya, A. (2005). *Estrategias para mejorar la comprensión lectora en niños de 5º grado de Educación en la escuela DR Jesús María Portillo*. tesis magistral, Venezuela.
- Atorresi, A. (2009). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Chile: Salesianos Impresores S.A. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001802/180220s.pdf>
- Barreiro. (1998). Los grupos de reflexión, encuentro y crecimiento (GREC). Una propuesta para el perfeccionamiento docente. *Revista Argentina de Eucación*. Año VI, No 11, diciembre.
- Betancourth, C. (2013). La Práctica docente y la realidad en el aula. *Criterio*, 20(1), 101-118. Obtenido de file:///C:/Users/Gamez%20Diaz/Downloads/371-1264-1-SM.pdf
- Bruner, J. (1981). De la comunicacion al lenguaje una perspectiva psicológica. *Infancia y aprendizaje*(revista para el estudio de la educación y el desarrollo, 4(1), 133-163.
- Bruner, J. (1984). *las formas de la adquisicion del lenguaje*. MADRID: ALIANZA.
- Caballero, E. (2008). *COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN LOS NIÑOS DE POBLACIONES VULNERABLES ESCOLARIZADOS EN*

QUINTO GRADO EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA. Medellín Colombia. Obtenido de

http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/188/6/EsmeraldaCaballero_2008_compresionlectora.pdf

Camacho, G., & Pinzón. (2016). *Estrategias didácticas para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de quinto de primaria*. tesis de maestría, Bucaramanga-Colombia. Obtenido de

<http://repository.ucc.edu.co/bitstream/ucc/391/1/Trabajo%20de%20Investigaci%C3%B3n.pdf>

Camps, A. (1995). *Textos de didáctica de la lengua y la literatura, Número 5*. Barcelona: Graó.

Camps, A. (1995). *Textos de didáctica de la lengua y la literatura. Número 5*. Barcelona: Graó.

Carlino, p., & Santana, D. (2003). *Lere y escribir con sentido. Una ezperiencia constructivista en Educación Infantil y Primaria.pag 31*. Madrid: A. Machado libros ,S.A.

Carlino, P., & Santana, D. (2003). *Lere y escribir con sentido. Una ezperiencia constructivista en Educación Infantil y Primaria.pag 31*. Madrid: A. Machado libros ,S.A.

Cassany, D. (2006). *Tras las lineas sobre la lectura contemporánea*. España: ANAGRAMA.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: ANAGRAMA.

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: ANAGRAMA.
- Cassany, D. (2006). *Tras las Líneas. Sobre la lectura Contemporánea*. Barcelona.: Anagrama.
- Cassany, D. (2006). *Treas las líneas.Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, Barcelona: ANAGRAMA. S.A.
- Cassany, D. (2017). *Describir el escribir*. Bogotá D.C.: Editorial Planeta Colombiana S.A.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Colomer, T. (1993). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. Obtenido de colomer EA comprension lectora:
<http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/comprensiolectora/laensenanzayelaprendizajedelacomprensionlectora.pdf>
- Cotteron, J. (1995). Secuencias Didácticas para enseñar a argumentar en la escuela Primaria. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 79-91. Obtenido de Secuencias Didácticas para enseñar a argumentar en la escuela Primaria:
[file:///C:/Users/Gamez%20Diaz/Downloads/Dialnet-SecuenciasDidacticasParaEnsenarAArgumentarEnLaEscu-2941572%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/Gamez%20Diaz/Downloads/Dialnet-SecuenciasDidacticasParaEnsenarAArgumentarEnLaEscu-2941572%20(5).pdf)
- DANE. (28 de ABRIL de 2018). *Departamento Administrativo Nacional de Estadística(DANE)*. Obtenido de <http://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cultura/encuesta-nacional-de-lectura-enlec>
- Díaz, A. (2002). *La Argumentación escrita*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Dolz, J., & Pasquier, A. (1996). *Argumentar para Convencer*. Navarra: Gobierno de Navarra .Departamento de educación y Cultura.

- Echavarría, M., & Gastón, I. (2000). Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención. *Revista de Psicodidáctica*, 0.
- Ferreiro, & Siro. (s.f. de s.f. de s.f.). *es.slideshare.net*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/bravomari35/narrar-por-escrito-desde-un-personaje-ferreiro-emilia>: <https://es.slideshare.net/>
- Ferreiro, E. (2001). El espacio de la lectura y la escritura en la educación preescolar. En *Alfabetización, teoría y práctica* (págs. 118-122). México D.F.: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. *Revista de investigación educativa*, núm 3, , julio- diciembre., 1 - 52.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. L. (1999). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI. Editores S.A. de C. V.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires ,Argentina: Ediciones Siglo XXI.
- González, S. (1.999). *Géneros periodísticos 1.Periodismo de opinión y discurso*. México: Trillas.
- González, S. (2005). *Periodismo de opinión y discurso*. México: Trillas.
- Guerra, M., & Pinzón, L. (2014). *IMPLEMENTACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE DISCURSIVO IMPLEMENTACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE DISCURSIVO UMENTATIVOS, EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA DE*. Pereira colombia. Obtenido de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/4780/37241G934.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*.

(sexta edición ed.). Mexico: Mc Graw Hill Education.

Herrera, D., & F. S. (2016). *ARGUMENTAR PARA COMPRENDER: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA COMPRENSIÓN DEL TEXTO ARGUMENTATIVO EN ESTUDIANTES DE GRADO 4° DE*. Pereira.

Just, M., & Carpenter, P. (1980). La teoría de la lectura: desde la fijación de los ojos a la comprensión. *Psychological review*, 329 - 354.

Lerner, D. (2008). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.

Lozano, J., Peña, C., & Abril, G. (1999). *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual* pag:40. España: Ediciones Catedra S.A.

Martínez, M. C. (1995). El discurso como escenario del mundo. *Lenguaje #19 Escuela de Ciencia del Lenguaje*.

Mauricio, P., & Gloria, R. (2009). Actividad Secuencia Didáctica y Pedagógica por proyecto. Bogotá: CERLALC.

MEN. (4 de abril de 2016). *Colombiaaprende*. Obtenido de www.colombiaaprende.edu.co

MINEDUCACION-ICFES. (29 de ABRIL de 2018). *ICFES*. Obtenido de

<http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016->

[web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadosSecretarias.jsf#No-back-button](http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadosSecretarias.jsf#No-back-button)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, MEN. (2002). *Estándares básicos de competencia en Lenguaje*. Bogotá.: Editoriales varias.

- Navalon, A., Ato, M., & Rabadan, R. (1989). El papel de la memoria de trabajo en la adquisicion del habla castellana. *Infancia y aprendizaje*, 45-85.
- Niño Rojas, V. M. (1994). *Los procesos de la comunicación y del lenguaje*, pag 68. Colombia: Ecoe Ediciones.
- Oquendo, L., & Dominguez, M. (2006). Género, etnia y actitudes lingüísticas en hablantes bilingües wayuu. *ALED*, 20. Obtenido de file:///C:/Users/Gamez%20Diaz/Downloads/215-848-1-PB.pdf
- Pérez Abril, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela, Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá- ICFES: ICFES.
- Perez Abril, M. (2003). *LEER Y ESCRIBIR EN la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didacticos para la reflexión*. Bogotá: icfes.
- Pérez Abril, M. (2004). Lee,r escribir ,participar:un acto para la escuela una condiciòn en la politica. *Lee,r escribir ,participar:un acto para la escuela una condiciòn en la politica* (pág. 85). Bogotá: fundalectura.
- Perez, A. M. (2003). *LEER Y ESCRIBIR EN la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didacticos para la reflexión*. Bogotá: icfes.
- Pérez, M. (2004). Lee,r escribir ,participar:un acto para la escuela una condiciòn en la politica. *Lee,r escribir ,participar:un acto para la escuela una condiciòn en la politica* (pág. 85). Bogotá: fundalectura.
- Pérez, M., & Bonilla, G. (2009). *Actividad, secuencia didactica y pedagogía por proyectos: tres alternativas para la organizacion del trabajo didactico*. Bogotá D.C.: CERLALC.

- Perrenaud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Querétaro: Gráficas Monte Alban.
- Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Polo, F. N. (2017). *La palabra en la cultura wayúu*. Santa Marta Colombia.: Cuadernos de Linguística Hispánica. doi: doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6187>
- Robalino, M. (2005). PROTAGONISMO DOCENTE EN EL CAMBIO EDUCATIVO. *REVISTA PRELAC*, 195. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf>
- Sánchez, J., & Zamora. (2017). *La Pulla. Una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, para la comprensión de textos argumentativos*. tesis de maestría, Pereira. Obtenido de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/7924/37241S211.pdf?sequence=1>
- SIMAT, (. S. (2018). *SIMAT*.
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y aprendizaje*, 39-40.
- Solé, I. (1988). *Estrategias de lectura*. Madrid: Graó.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2008). *Lecturas complementarias para maestros: leer y escribir con niños y niñas*. Bogotá: de la compilación Fundalectura y fundación Corona.
- Uchima Milena, D. L. (2017). *PORQUE NO SON SÓLO CUENTOS...Avisos publicitarios una secuencia didáctica para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de*

cuarto y quintode la Institución educativa Juan HURTADO Belén. Obtenido de
 PORQUE NO SON SÓLO CUENTOS...:

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/7879/372623U17.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vam Dijk, T., & Kintsch, W. (1983). *Estradegias de comprension de discurso*. Nueva York: Academic Press.

Van Dijk, T., & Kintsch, W. (1978). Hacia un modelo de comprensión y producción de textos. *Psychological Review*, 213-345.

Vygotsky. (1995). *Pensamiento y lenguaje. (Teoria del desarrollo cultural de las funciones psiquicas)*. (M. M. Rotger, Trad.) Ediciones Fausto. Recuperado el 27 de junio de 2017, de

<http://www.iutep.tec.vu/utp/images/Descargas/materialwr/libros/LevS.Vygotsky-PensamientoyLenguaje.pdf>

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psiquicas*. Ediciones Fausto.

Wiersema. (2.000). *How does Collaborative Learning actually work in a classroom and how do students react to it? A Brief Reflection [versión electrónica]*. London Guildhall University. Disponible: . Obtenido de <http://www.lgu.ac.uk/deliberations/collab.learning/wiersema>

Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de permitir la participación del estudiante _____ identificado con documento N° _____, luego de comprender en qué consiste la investigación “DE PASEO POR EL VALLENATO, UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE SOCIOCULTURAL PARA LA COMPRENSIÓN DE ARTICULOS DE OPINION” adelantada por la Línea de Profundización en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Objetivo de la Investigación: Determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, en la comprensión de textos argumentativos (artículos de opinión), en estudiantes de la Institución Educativa María Doraliza López De Mejía del municipio de Riohacha.

Justificación de la Investigación: El lenguaje como facultad innata que utiliza el ser humano para la comunicación interpersonal y para aprender sobre las diversas disciplinas, en su enseñanza ha sido reducido a la transmisión y repetición memorística de información, en ese sentido la competencia lectora se mide equivocadamente por la velocidad al leer y la información que se retenga en la memoria, descuidando la abstracción de significados, su uso social, su interrelación con otros textos y la aplicación de la información obtenida en otros contextos de la vida cotidiana. En cuanto a las Pruebas Saber, los datos demuestran que es fundamental desde la escuela, los estudiantes realicen lecturas de tipo literal, inferencial y críticas, además desarrollen reflexiones en torno al contenido, organización e intencionalidad de los textos y sus componentes semánticos, sintácticos y pragmáticos.

Procedimientos: La investigación se implementará en tres momentos: 1) Valoración de la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes. 2) Implementación de una propuesta de intervención (secuencia didáctica), estructurada en tres fases preparación, desarrollo y evaluación) 3) Valoración de la comprensión lectora de textos argumentativos (artículos de opinión) de los estudiantes después de aplicada la propuesta

Beneficios: Investigar sobre la implementación de la secuencia didáctica permitirá la transformación de nuestras prácticas educativas y al mismo tiempo mejorará la COMPRENSIÓN lectora de textos argumentativos (artículos de opinión) en los estudiantes, además se pretende que sea un insumo de consulta que facilite los procesos de formación de otros docentes

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: los participantes recibirán información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidarán en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: en caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quien contactar: En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a las docentes María Antonia Amaya De Alba CEL: 3163431162 y Ana Clara Díaz CEL: 3008095298

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en que mi hijo participe en la investigación. Se firma en la ciudad de Riohacha La Guajira a los _____ días, del mes _____ del año 2017.

Nombre del acudiente
Cédula:

Firma del acudiente

Anexo 2. Secuencia didáctica

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

DE PASEO POR EL VALLENATO

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

ARGUMENTATIVOS TIPO ARTÍCULO DE OPINIÓN

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA

- **Nombre de la asignatura:** Lengua castellana.
- **Nombre del docente:** María Antonia Amaya De Alba – Ana Clara Díaz Guerra
- **Grupo o grupos:** 5:02 - 5:04 Institución Educativa María Doraliza López de Mejía
- **Fechas de la secuencia didáctica:** De julio a agosto de 2017

FASE DE PLANEACIÓN

“ALISTANDO EL ACORDEÓN”

TAREA INTEGRADORA: De paseo por el mundo del vallenato: una secuencia didáctica para la comprensión lectora de artículos de opinión.

OBJETIVO GENERAL: Comprender, desde una perspectiva socio-cultural, textos argumentativos -artículos de opinión-, con los estudiantes del grado quinto.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Comprender el significado literal y semántico de artículos de opinión relacionados con la música vallenata.

Deducir el significado de las palabras y frases que no se encuentren en forma explícita en los artículos de opinión relacionados con el vallenato.

Comprender de forma crítica lo que pretende decir el autor, en su artículo de opinión sobre el vallenato.

CONTENIDOS DIDÁCTICOS

CONTENIDOS CONCEPTUALES:

- Caracteriza el proceso de la Argumentación e identifica los tipos de textos argumentativos. (Artículo de Opinión – Comentario – La reseña – El Ensayo)
- Reconoce la estructura de los textos argumentativos. (Tesis, argumentos

y conclusión)

- Identifica las características del artículo de opinión y su función social.
 - Diferencia la música vallenata de la música pop
 - Establece las diferencias entre los diferentes ritmos vallenatos
 - Comprende la dimensión de líneas en el artículo de opinión
 - Conoce los orígenes y transformaciones de la música vallenata
 - Analiza la dimensión de Entre líneas en el artículo de opinión
 - Reconoce los cantautores e intérpretes de la música vallenata.
-
- Interpreta la dimensión de detrás de las líneas en el artículo de opinión
 - Reconoce la importancia de leer, organizar, responder, revisar y releer antes, durante y después del proceso de comprensión.

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:

- Lee diferentes tipos de textos argumentativos. (artículos de opinión, comentario, la reseña, el ensayo)
- Clasifica los diferentes textos argumentativos en artículos de opinión, reseña, comentario y ensayo.
- Analiza el significado de Las líneas del texto “Lo realmente bello de La Guajira” en grupo de seis estudiantes
- Observa y escucha con mucha atención la información concerniente a

identificar el propósito del autor según el texto a través de u video.

<https://www.youtube.com/watch?v=onBP0zNt1jc>

- Califica por medio de una heteroevaluación (empleando una rejilla sencilla), el taller de compresión sobre Entre líneas aplicado con anterioridad.
- Observa y escucha con mucha atención la entrevista realiza a Gabriel García Márquez a través de un vídeo proyectado en el aula <https://www.youtube.com/watch?v=2h7ZslgRFfU> y comenta el texto “La mala hora del vallenato” de Luis F. Ospino para propiciar la capacidad argumentativa de los estudiantes de grado 5 a través de un debate.
- Analiza el significado de Detrás de líneas del texto “Lo realmente bello de La Guajira” en grupo de dos estudiantes
- Evalúa por medio de una coevaluación (empleando una rejilla sencilla), el taller de compresión sobre Detrás de las líneas del texto aplicado con anterioridad.
- Taller de Comprensión lectora acerca de un artículo de opinión (Postest).

CONTENIDOS ACTITUDINALES:

- Demuestra sentido de pertenencia en el desarrollo de la secuencia didáctica.

- Estimula permanentemente a los estudiantes mediante la valoración de sus lecturas (El Docente)
- Reflexiona sobre el valor sociocultural de la lectura.
- Fomenta el trabajo colaborativo dentro y fuera del aula (El Docente)
- Valora por medio de una heteroevaluación (empleando una rejilla sencilla), el taller de comprensión sobre Las líneas aplicado con anterioridad.
- Respeta los argumentos y sugerencias de los compañeros y docentes
- Valora el legado cultural del Vallenato en La Guajira, Valledupar y de la Nación
- Incentiva a los docentes de la Institución educativa sobre la importancia de esta clase de proyectos para renovar la enseñanza del lenguaje en general, y de la comprensión textual, en particular.

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS

- **Aprendizaje colaborativo:** Para que nuestras ideas lleguen a tener un impacto social debemos ponerlas en práctica o comunicarlas a los demás influyendo así en sus acciones. El lenguaje hace posible que podemos convertir nuestro pensamiento individual en conocimiento y acciones colectivas (Mercer, 2001)
- **Socialización de los argumentos**
- **Construcción guiada del conocimiento:** El sujeto trae consigo las experiencias, conocimientos, habilidades, expectativas, intereses y

motivaciones que utiliza como plataforma y enganche para afrontar situaciones nuevas que lo ayudarán a interrelacionarse con un colectivo humano del que forjará otro conocimiento, esto, es otro aprendizaje (Coll, 2010)

- **Selección de conocimientos previos**
- **Proyección de Textos audiovisuales (videos)**
- **Selección de textos de expertos: “Lo realmente bello de La Guajira” de Carlos Emilio Puerta Giraldo – “La mala hora del Vallenato” de Luis F. Ospino**

FASE DE DESARROLLO

TOQUEMOS CON SENTIMIENTO NUESTRO ACORDEÓN

SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA

Estándar: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Presentar, contextualizar y socializar a los estudiantes de grado 5° la implementación de la Secuencia didáctica para la comprensión de artículos de opinión, logrando acuerdos entre los participantes con relación a las actividades a desarrollar, los compromisos a asumir, el sentido de pertinencia a adquirir y el tiempo a invertir para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Encuadre:

1. Inicio:

-Se socializará ante los estudiantes de grado 5° y algunos docentes en el aula múltiple de la institución, el objetivo del encuentro, o sea, se les expondrá todo lo relacionado con la secuencia didáctica (cantando con caja, guacharaca y acordeón algunos versos para argumentar el porqué del proyecto, sus objetivos, su metodología, las transformaciones que se desean lograr tanto individual como colectivamente). Finalmente se contextualizará la propuesta acerca del cómo y el por qué surge esta clase de proyectos en este grado y en esta Institución. A continuación, se colocarán los diferentes ritmos de la música vallenata y a medida que se vayan escuchando se irán explicando.

- Se continuará con la realización del contrato didáctico con los estudiantes de grado quinto teniendo en cuenta las expectativas generadas en ellos, con la implementación de este proyecto. Se tendrán en cuenta los aportes que estos realicen teniendo como punto de partida las inquietudes de los jóvenes y las posibles actividades que se puedan realizar a lo largo de la implementación del proyecto teniendo en cuenta el enfoque sociocultural. Como evidencia de la anterior actividad, los estudiantes escribirán sus compromisos y acuerdos concretados en unos stickers con figuras musicales como: guacharacas, cajas, maracas y acordeones que se colocarán alrededor de un acordeón grande que estará pegada en la pared del fondo del aula de clases.

2. Desarrollo:

- Se colocará una canción vallenata de moda (Diez razones para amarte de

Martín Elías) para que los estudiantes la canten junto con las profesoras. Seguidamente, escucharán la interpretación de los diferentes ritmos vallenatos a cargo de un pequeño grupo musical de la policía departamental.

- Luego las docentes les harán la explicación de los diferentes ritmos vallenatos escuchados (merengue, son, pulla, paseo). De igual manera, propiciarán la capacidad de argumentación de los educandos por medio de las siguientes preguntas:

- ✚ ¿Les gusta la música vallenata? ¿Por qué?
- ✚ ¿Las canciones escuchadas tenían el mismo ritmo?, ¿Por qué?
- ✚ ¿Cuál es tu cantante vallenato favorito?, ¿Qué te agrada de él?
- ✚ ¿Por qué te gustan sus canciones?
- ✚ ¿Sabías que el Vallenato es la música que representa a nuestro país en el mundo entero?
- ✚ ¿Qué crees tú que se necesita para ser un buen cantante vallenato?
- ✚ ¿Te gustaría ser un reconocido cantante de música vallenata?
- ✚ ¿Cómo crees tú que lo podrías lograr?
- ✚ ¿Es necesario estudiar para ser un cantante de música vallenata?
- ✚ Si fueras un gran cantante de música vallenata y la prensa te preguntara:

¿Qué aportó La Guajira a sus canciones?, ¿Tú que le dirías?

Cierre:

- + Se realizará la respectiva socialización de las respuestas a las preguntas anteriores y se resaltarán la importancia de opinar sobre determinados temas.
- + Los estudiantes expresarán qué les pareció la actividad, qué aprendieron, qué les llamó la atención de este género musical y de la jornada.
- + Escoge un cantante de música vallenata que más te llame la atención y explica en la siguiente sesión ¿el porqué de tu elección?

SESIÓN No 2: ¿Y CÓMO SÉ QUE ES UN TEXTO ARGUMENTATIVO?

Estándar: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Diferenciar los textos argumentativos de los textos narrativos y expositivos construyendo al mismo tiempo, las definiciones y características del mismo en un contexto de aprendizaje colaborativo.

Encuadre:

1. Apertura:

- + Se pedirá a los estudiantes que se organicen en siete grupos de cinco y que se escuchen entre sí acerca de su cantante de música vallenata favorita para que después voluntariamente alguien del grupo explique las razones por las cuales le llama la atención tal o cual artista.

2. Desarrollo:

+ Seguidamente, en los mismos grupos las docentes entregan diversos tipos de textos así:

+ **Primer grupo:** Una noticia sobre el festival vallenato

+ **Segundo grupo:** Un artículo de opinión sobre la escuela vallenata para niños

+ **Tercer grupo:** La leyenda de Francisco el hombre

+ **Cuarto grupo:** Una fábula de Esopo

+ **Quinto grupo:** Un cuento de Keiko Kasza

+ **Sexto grupo:** Una nota enciclopédica sobre el departamento de La Guajira. (Infografía)

+ **Séptimo grupo:** Un mito sobre el origen del sol

+ Los integrantes de cada grupo leerán el texto asignado y después socializarán de lo que trata.

+ Seguidamente las docentes dividirán la pizarra en tres partes así:

Textos Expositivos	Textos Argumentativos	Textos Literarios

- ✚ Luego, en conjunción con todos los grupos irán buscando las diferencias de cada tipo de texto y las irán anotando donde corresponda, para construir finalmente las definiciones y características de cada discurso, haciendo énfasis claro está, en los textos argumentativos.

3. Desarrollo:

- ✚ Los estudiantes consignarán en sus libretas de Lenguaje la definición breve del texto argumentativo y harán una lista de sus características.
- ✚ Al finalizar se hará la socialización de los conocimientos contruidos entre todos en el aula a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo lo aprendieron?, ¿Por qué es importante?, ¿Para qué nos sirve?
- ✚ Los estudiantes llevan como compromiso a la casa consultar a qué miembros de su familia les gusta el vallenato y ¿Por qué?

SESIÓN No 3 ¿EN VERDAD SÉ RECONOCER UN TEXTO ARGUMENTATIVO?

Estándar: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Afianzar los conocimientos obtenidos con respecto a los textos argumentativos

Encuadre:

1. Apertura:

- ✚ Los docentes saludan a los estudiantes y ponen a sonar una canción vallenata de Hernando Marín “La Dama guajira”

<https://www.youtube.com/watch?v=afg-9QfIcg0>

- ✚ Se pedirá a los estudiantes que se organicen en siete grupos de cinco y que se escuchen entre sí acerca de lo que opinaron sus familiares sobre sus gustos sobre la música explicando las razones de sus preferencias. Seguidamente, se escoge un representante de cada grupo para que exprese en público las razones de las preferencias que tienen sus familiares por la música vallenata.

2. Desarrollo:

✚ Seguidamente, las docentes bajarán con los estudiantes y en los mismos grupos se les entregará a todos sus miembros, una de las siguientes consignas:

✚ *Un amigo al que le gusta mucho el vallenato, me escribió un texto, pero lo dejó escondido en ese lugar por donde entran docentes y padres de familia cuando ingresan a la Institución. Si ustedes son audaces pueden encontrar el texto. ¡Adelante!*

✚ *Dos autores de música vallenata, olvidaron en ese lugar donde los docentes hacen reuniones y descansan durante el recreo, un valioso texto sobre el vallenato.*

✚ *Donde los niños toman su merienda, un cantante de música vallenata ha olvidado un texto en el que expone su punto de vista acerca de lo que piensa de este tipo de música. ¡Creen ustedes poder encontrarlo!*

✚ *Martín Elías, antes de morir dejó un texto sobre el vallenato. Quisiera que entre todos lo leyéramos. Sin embargo, lo dejó escondido en uno de los jardines de nuestro colegio. ¡Creen ustedes ser capaces de encontrarlo!*

✚ *He querido escribirle un buen texto a mi hermanito pequeño que vive al*

otro lado del Mar. He metido el texto dentro de una botella para enviárselo, pero lo he olvidado en ese lugar donde los niños sacian su sed a la hora de descanso.

✚ *En el salón donde ustedes reciben sus clases, alguien ha dejado olvidado un texto maravilloso que quiero todos lo leyeran. ¿Será que ustedes pueden encontrarlo?*

✚ *En el salón de la psicorientadora, un cantante famoso ha dejado olvidado un texto que todos debemos leer. ¡Por favor ayúdenme a encontrarlo!*

✚ Habiendo terminado de recoger cada tipo de texto, los estudiantes se reúnen en sus respectivos grupos en el patio – salón de la institución y cada representante explica de qué trató el texto encontrado.

✚ Ya en el aula de clases las docentes exponen en el tablero tres categorías así: Textos Narrativos – Textos Expositivos – Textos Argumentativos. Cada representante pega el texto encontrado en alguna de las tres categorías. Si acierta en la clasificación, explicará con la ayuda de la profesora, el porqué de la clasificación, de lo contrario, la docente retroalimentará el porqué de la no pertenencia.

3. Cierre:

- ✚ Los estudiantes evaluarán la actividad, guiados por las siguientes preguntas:
 ¿Qué les pareció la actividad?, ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo lo aprendieron?,
 ¿Para qué nos sirve lo aprendido?, ¿Por qué es importante?

- ✚ Las docentes repartirán a cada estudiante un tipo de texto argumentativo de los cuatro que hallaron en la actividad: un ensayo, un comentario, una reseña y un artículo de opinión. Estos serán leídos en sus hogares en compañía de sus padres.

SESIÓN No 4 ¿CÓMO DIFERENCIO UN TEXTO ARGUMENTATIVO DE OTRO?

Estándar: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Clasifico textos argumentativos teniendo en cuenta su estructura y contenido.

Encuadre:

1. **Apertura:**

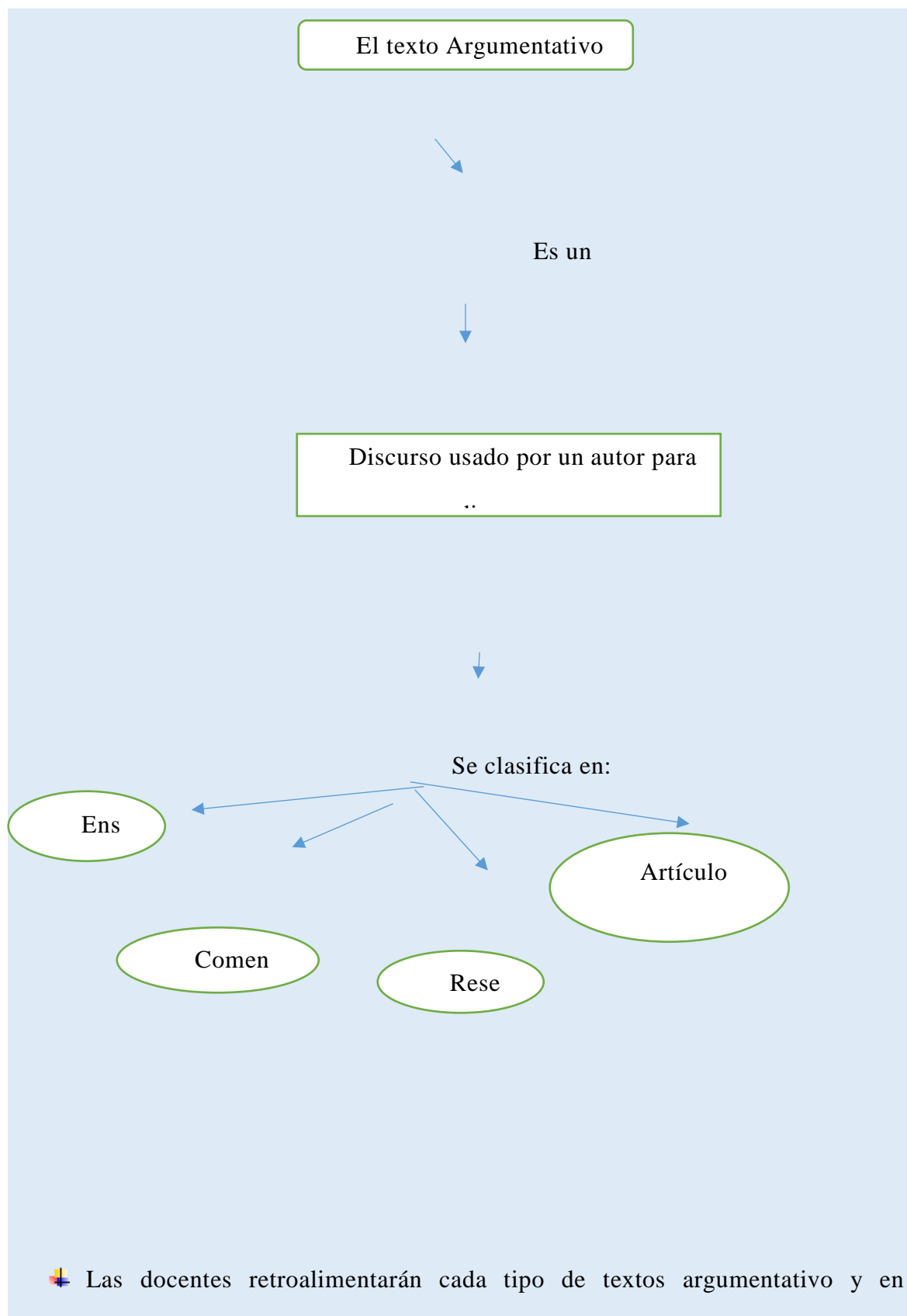
- ✚ Los docentes llevarán una guacharaca y escogerán un estudiante para que la toque y cante, al son de palmadas, una canción vallenata conocida por él.

- ✚ Se pedirá a los estudiantes que se organicen en siete grupos de cinco que compartan el mismo tipo de texto argumentativo (comentario, reseña, ensayo, artículo de opinión) y darán una última lectura al texto reflexionando acerca de:

- ✚ ¿De qué trata el texto?, ¿Cuál es el tema?
- ✚ ¿Es una narración, una exposición o una argumentación?
- ✚ ¿Cómo lo reconociste?
- ✚ ¿Cuáles son los aspectos comentados por el autor?
- ✚ ¿Quién es el autor?
- ✚ ¿Es un narrador o un enunciador?
- ✚ ¿Cómo participa en el texto?

2. Desarrollo:

- ✚ Las docentes escogen un representante de cada grupo quien pasará al frente para responder los anteriores interrogantes.
- ✚ En la pizarra, la docente expondrá el siguiente mapa conceptual y debajo de cada tipo de texto argumentativo, los estudiantes colgarán el texto que se les asignó leer, según sus conocimientos previos



conjunción con los estudiantes caracterizarán y definirán cada tipo de argumentación.

- ✚ Una vez se aprecie la asimilación del conocimiento por parte de los estudiantes, procederán a escribir y diseñar el anterior organigrama en la libreta de lenguaje.

3. Cierre:

- ✚ Los estudiantes evaluarán la actividad, guiados por las siguientes preguntas:
¿Qué les pareció la actividad?, ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo lo aprendieron?, ¿Para qué nos sirve lo aprendido?, ¿Por qué es importante?
- ✚ Las docentes dejarán como actividad para la casa que los educandos lean la editorial del periódico del día anterior, lo lean y lo clasifiquen con base en lo aprendido en esta sesión. Así: sea un texto zz<argumentativo tipo: ensayo, reseña, artículo de opinión, comentario

SESIÓN No 5 ¿APRENDO A ARGUMENTAR MIS OPINIONES?

Estándar: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identifico con claridad un artículo de opinión dentro de los demás textos argumentativos

Encuadre:

1. Apertura:

- Las docentes colocarán dos canciones vallenatas a los estudiantes para que estos las escuchen y luego deberán argumentar, en un recorte de papel, ¿cuál canción le gusta más y por qué?

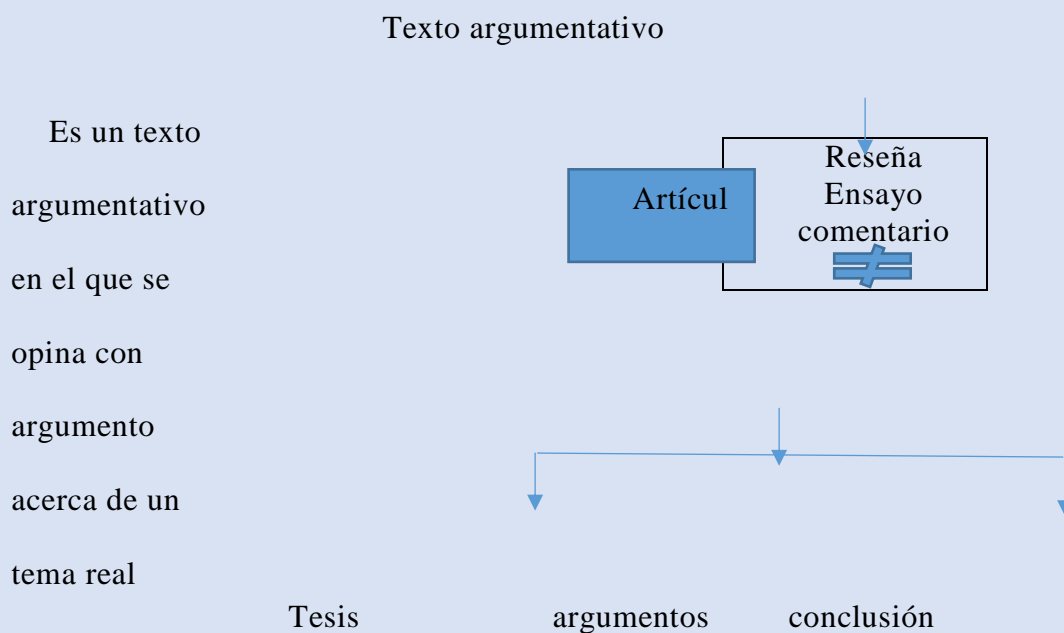
.- Se pedirá a los estudiantes que se organicen en ocho grupos de cuatro o cinco estudiantes y se les entregará el texto “ Lo realmente bello de la Guajira” para que lo lean entre todos y respondan los siguientes interrogantes:

- + ¿Cómo se titula el texto?
- + ¿De qué trata el texto?
- + ¿Quién lo escribe?
- + ¿Para qué lo escribe?
- + ¿Quiénes lo pueden leer?
- + ¿Estás de acuerdo con lo escrito en él? ¿Por qué?
- + ¿Qué no te gusta del texto? ¿Por qué?
- + ¿Qué tipo de texto es?
- + ¿Qué elementos te ayudaron a reconocerlo?

2. Desarrollo:

-Un integrante de cada grupo después de haber leído con sus compañeros pasará al frente a explicar y socializar las respuestas acordadas entre los miembros del grupo sus respuestas

- La docente escribirá en el tablero el tipo de texto y las características que los integrantes de cada grupo mencionen. Además, retroalimentará los textos argumentativos y en especial, el artículo de opinión que será explicado por medio de un mentefacto, y póstumamente en la libreta de Lenguaje.



3. Cierre

-Luego de hacer la socialización de los conocimientos adquiridos durante la sesión realizada, los estudiantes se dispondrán a realizar la evaluación de las actividades desarrolladas a través de las siguientes preguntas: ¿Qué les pareció la actividad?, ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo lo aprendieron?, ¿Para qué nos sirve lo aprendido?, ¿Por qué es importante? ¿Cómo podemos utilizar

todo lo aprendido?

-Los estudiantes traerán a la próxima clase un artículo de opinión de su interés impreso y subrayando en él, la tesis, los argumentos y la conclusión.

-Las docentes les pedirá también para la próxima sesión a los estudiantes, un vestuario para realizar un drama de acuerdo al personaje asignado (Juez, abogado, panelista, estrado)

SESIÓN No 6. ¿COMPRENDO LAS LÍNEAS DE UN ARTÍCULO DE OPINIÓN?

Estándar: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identifico información contenida en las líneas de un artículo de opinión.

Encuadre:

- **Apertura:**

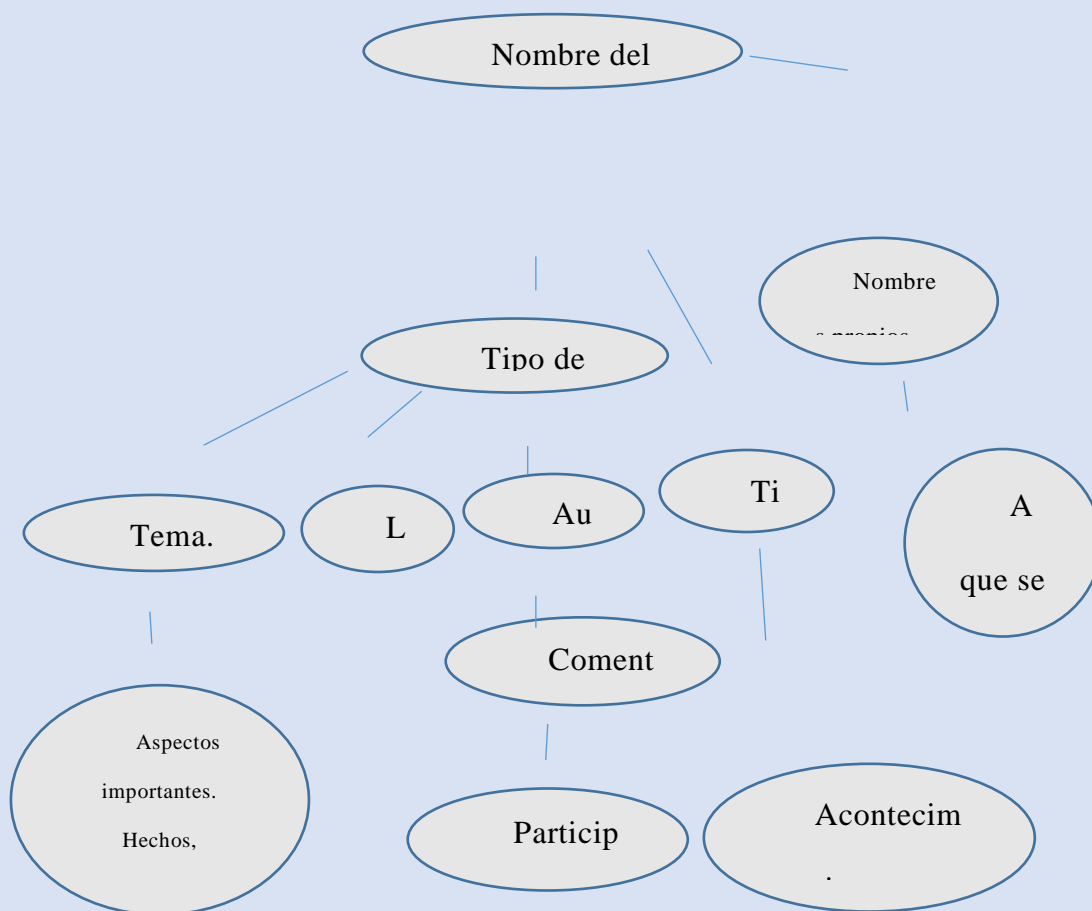
- Las docentes colocarán la canción vallenata “Mis viejos queridos “de los Betos. (<https://www.youtube.com/watch?v=HQVx6E4YIJw>) a los estudiantes para que éstos las escuchen y luego deberán argumentar, en forma oral sus opiniones acerca de la letra de esa canción y el mensaje transmitido.

-Se pedirá a los estudiantes que se organicen en grupo de cuatro y se les entregará el texto” La mala hora del vallenato en Colombia” para que lo lean entre todos y respondan los siguientes interrogantes en un esquema que realizaran y desarrollaran en papel bond presentado por la docente en la pizarra como guía.

- ✚ ¿De qué trata el texto?, ¿Cuál es el tema?
- ✚ ¿Qué tipo de texto argumentativo es?
- ✚ ¿En qué lugar se sitúa el texto?
- ✚ ¿Cuáles son los aspectos comentados por el autor?
- ✚ ¿Quién es el autor?
- ✚ ¿Cómo participa en el texto?
- ✚ ¿Cuál es el tiempo en el que ocurren los acontecimientos descritos en el texto?
- ✚ ¿Cuáles son los nombres propios que se encuentran en el texto?
- ✚ ¿A qué se refieren los nombres propios que se encuentran en el texto?
- ✚

2.Desarrollo:

- ✚ Las docentes escogen un representante de cada grupo quien pasará al frente a socializar los anteriores interrogantes desarrollados en un esquema presentado en papel bond.



✚ En la pizarra, la docente expondrá el siguiente mapa conceptual en el cual se

- ✚ mostrará como comprender las líneas de un texto argumentativo a través del descubrimiento de conexiones y nombres propios que indican referencias importantes.



Leo y comprendo las líneas de un

Tema.

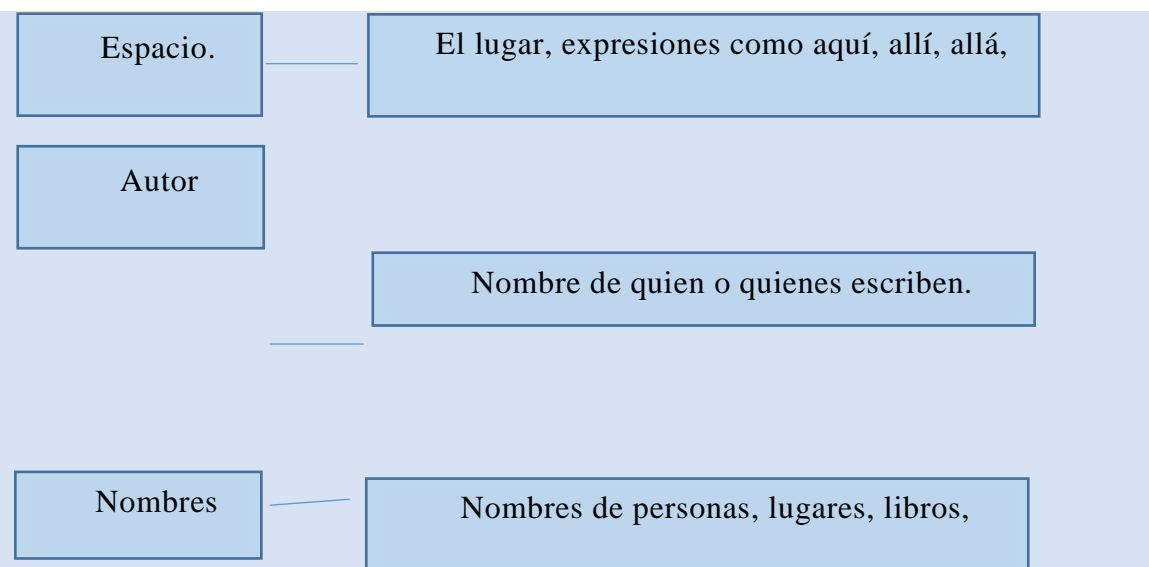
De qué habla, que comenta, a que se refiere,
ideas principales, secundarias, hechos,

Tiempo.

Cuando ocurren los acontecimientos

Interlocutor

Creemos, ustedes, cuando tú,



- ✚ Las docentes retroalimentarán cada aspecto trabajado por los estudiantes en su cartel, recalcando la importancia de las marcas textuales y lo que se puede definir y comprender a través de estas.
- ✚ Las docentes presentaran en hojas de block a los estudiantes en forma individual el artículo de opinión “Lo realmente bello de La Guajira” para que realicen la comprensión de las líneas del texto siguiendo el mismo esquema de la actividad anterior teniendo en cuenta lo aprendido en grupo y lo reforzado por la docente
- ✚ Una vez se aprecie la asimilación del conocimiento por parte de los estudiantes, procederán a escribir y diseñar el anterior organigrama en la libreta de lenguaje.

3. Cierre:

- ✚ Los estudiantes evaluarán la actividad, guiados por las siguientes preguntas:
¿Qué les pareció la actividad?, ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo lo aprendieron?,
¿Para qué nos sirve lo aprendido?, ¿Por qué es importante?

- ✚ Las docentes dejarán como actividad para la casa que los educandos en compañía de los padres escuchen y lean la canción “Los caminos de la vida” (<https://www.youtube.com/watch?v=5L9itEadUCE>) de autoría de Omar Geles, interpretada por Los Diablitos .Escriban los argumentos que en ella encuentren y las opiniones de sus padres y de ellos.

- ✚ Los estudiantes realizarán consultas acerca de las transformaciones que ha sufrido la música vallenata y traerán impreso un artículo de opinión referente al tema con el análisis de las líneas del texto.

SESIÓN No 7. ¿LAS PALABRAS NO SIEMPRE SIGNIFICAN LO MISMO?

Estándar: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identifico y analizo el significado de palabras y frases contenidas entre las líneas de un artículo de opinión y el propósito del autor.

Encuadre:**1.Apertura:**

- Las docentes colocarán la canción” Los caminos de la vida” para escucharla en clases y socializar la información que compartieron de ésta en familia.

(<https://www.youtube.com/watch?v=5L9itEadUCE>)

-Se pedirá a los estudiantes que se organicen en grupo de cuatro para compartir la información de las consultas hechas en casa acerca de las transformaciones que ha sufrido la música vallenata. Se escogerán dos o tres artículos de opinión consultados por ellos y se socializarán entre todos el análisis de las líneas hecho en casa.

-Se entregará a los estudiantes el texto” La mala hora del vallenato en Colombia” para que lo lean entre todos y traten de encontrar y resaltar en él las palabras y/o frases disfrazadas que contenga.

2.Desarrollo:

- ✚ Las docentes escogen un representante de cada grupo quien pasará al frente para que escriba en el tablero las palabras o frases disfrazadas que encuentren para luego buscar su significado en el diccionario.
- ✚ En la pizarra la docente presentará un cuadro comparativo donde los estudiantes escribirán las palabras disfrazadas encontradas, sus significados corrientes y significados adquiridos según el texto.

Palabra y/ o frases	Significado corriente	Significado adquirido.
“Son cada vez más vacías”.		
“Puso el dedo en la llaga”.		
“Escribió una columna”.		

“Sobre el suicidio y
muerte de este género”.

“Glu glu, glu”

“Volverla más
pegajosa”

“Son producciones
instantáneas”

“Al cesto musical
que no dan ni para
reciclar”

“Vacuos al terruño”.

“Melodías planas”.

“Los compositores
nuevos, que son la
matriz”.

“No están haciendo
la tarea”

“Ese atajo barato”

“La maldición del
vallenato”.

✚ Después de socializar los significados corrientes y los adquiridos según el texto, los estudiantes volverán a leer el artículo de opinión “La mala hora del vallenato en Colombia” para una mejor comprensión y toma de conciencia del múltiple uso del lenguaje y lo que pretende el autor a través de él.

✚ La docente expone en el tablero que las palabras disfrazadas suelen ser expresiones de humor, sarcasmo, ironía, sentidos figurados, comparaciones, metáforas que utilizan los autores donde no siempre coinciden con el significado normal para darle toques auténticos a sus escritos en momentos y lugares irrepetibles. También son muy comunes escucharlas por los cantantes vallenatos en sus interpretaciones en forma de dichos con la misma intención y presenta algunos ejemplos para socializarlos entre todos y buscarles el significado corriente y adquirido.

-Diomedes Díaz: "Mátame guayabo ya que el amor no pudo”.

-Jorge Oñate: “Te acabaste cabo e' vela, ahora no hay quien te prenda”.

-Poncho Zuleta: “Compadre Emiliano, póngale coimbre a ese acordeón”

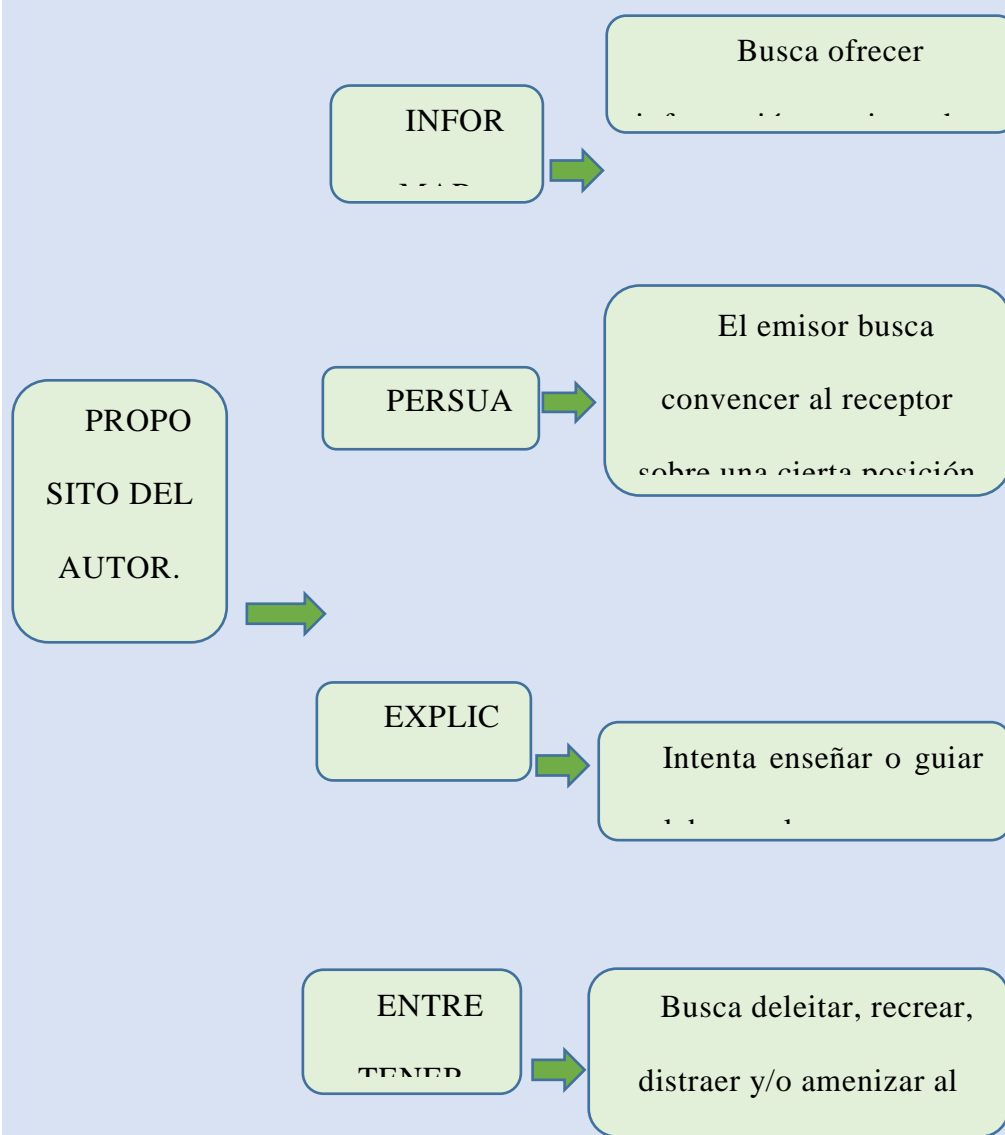
-Silvestre Dangond:” Garganta que llora pidiendo perdón”.

-Pipe Peláez: “En tu boca he descubierto el sabor de la nobleza”” Me tienes acelerado el corazón”

✚ A continuación, la docente proyectará en la sala de audiovisuales un video que explica el propósito del autor al escribir un texto <https://www.youtube.com/watch?v=onBP0zNt1jc>. Con el fin que adquieran información que ayude a diferenciar los propósitos de los textos leídos en clases con mayor claridad.

✚ Según la información recibida en el video los estudiantes en grupo de cuatro, identificarán el propósito del texto “La mala hora del vallenato en Colombia”. Guiados por los siguientes interrogantes. ¿Qué se propone el autor?, ¿qué espera el lector?, ¿qué quiere cambiar? Lo escribirán en papel cartel y un representante lo expondrá al gran grupo.

- ✚ - La docente escribirá en el tablero el propósito del autor según las características del tipo de texto y sus funciones. Además, retroalimentará la función de los textos argumentativos y en especial, el artículo de opinión. Afianzará explicado por medio de un esquema el propósito del autor, y lo consignaran en la libreta de Lenguaje.



3.Cierre:

- + Los estudiantes evaluarán la actividad, guiados por las siguientes preguntas:
¿Qué les pareció la actividad?, ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo lo aprendieron?,
¿Para qué nos sirve lo aprendido?, ¿Por qué es importante?

- + Los estudiantes con ayuda de los padres escucharán la canción” Loco” de Pipe Peláez. (<https://www.youtube.com/watch?v=YOYBC1UXw9k>) Hallarán las palabras y frases disfrazada que en ella se encuentran, escribirán el significado corriente y el significado adquirido según la canción en la libreta y escribirán el propósito del autor al escribir esa canción.

- + Los estudiantes consultarán un artículo de opinión acerca de los cantautores e intérpretes de la música vallenata, traerán una impresión para analizar a que genero pertenece en clases.

SESIÓN No 8. ¿IDENTIFICO Y DESCRIBO EL GÉNERO DE UN TEXTO?

Estándar: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identifico analizo y describo el género de un texto a través de la información contenida entre las líneas de un artículo de opinión.

Encuadre:

1.Apertura:

-La docente invita a los estudiantes a socializar los significados corrientes y significados adquiridos de la canción “Loco “de Pipe Peláez trabajados como compromiso en casa y del propósito con el cual fue escrita por el autor.

Los estudiantes se ubicarán en grupos de tres o cuatro hasta formar un total de nueve grupos los cuales escogerán dentro de los artículos de opinión traídos como compromiso en casa el que ellos consideren más interesante, a cada grupo se le entregará como obsequio una bolsa de color diferente, con nueve aspectos a trabajar.

La docente explicará que cada aspecto encontrado en la bolsa de color será trabajado uno a uno sin importar el orden hasta completar la totalidad de nueve. Al terminar cada grupo deberá anunciarlo tocando un fragmento de un

vallenato con la compañía de una guacharaca. El grupo que termine primero deberá tocar una canción vallenata completa, cuando todos los demás grupos hayan terminado.

Uno del grupo socializará voluntariamente los aspectos, a trabajar, que se encuentran escritos en forma de pequeños frisos de colores dentro de la bolsa escogida con anterioridad. Los aspectos contenidos en las primeras bolsas de colores son los siguientes.

- -Denominación.
- -Ámbito
- -Función
- -Autoría
- -Audiencia
- -Contenido
- -Estructura y estilo
- -Citas y polifonías
- -Historia

2.Desarrollo:

La docente entregará a cada grupo, una segunda bolsa adicional, del mismo color

que la anterior, en la cual se encuentran definiciones y/o conceptos y preguntas guías relacionados con los aspectos del primer paquete. Con las siguientes definiciones y preguntas para que ellos relacionen los conceptos con los significados.

Los conceptos o información que estará contenida en los frisos de la segunda bolsa será la siguiente.

- Nombrar o llamar a una persona, una cosa o un concepto con un determinado nombre.

(¿Cómo se llama?, ¿se conoce por otros nombres?, ¿cómo se dice en otras lenguas?, y en otras comunidades? ¿Aparece en el diccionario?

- Espacio comprendido dentro de ciertos límites reales o imaginarios.

¿A qué disciplina del saber pertenece? ¿Qué instituciones lo utilizan?, ¿qué profesiones?, ¿en qué circunstancias?, ¿Dónde y cuándo? ¿Es muy corriente?, ¿cómo se hace? manuscrito, impreso, internet, como se difunde diario, libro, folleto.

- Actividad particular que realiza una persona o una cosa dentro de un sistema de elementos, personas, relaciones, etc., con un fin determinado.

. ¿Para qué sirve?, ¿con que otros hechos o textos se relacionan?, ¿cómo se utiliza en la institución? o ámbito correspondiente? que normas o

tradiciones lo determinan?

- Persona que hace una cosa o es causa determinante de ella.

¿Quien escribe?, ¿cómo se firma?, ¿cómo se presenta?, ¿es personal? (yo nosotros) o impersonal? (se considera) ¿cómo se autodenomina? (periodista, escritor, critico, ciudadano, profesional,) etc., muestra las opiniones personales?

- Conjunto de personas que están presentes en un espectáculo público o que siguen un programa de radio o televisión.

¿. ¿A quién se dirige?,: a un individuo, a un colectivo, ¿cómo lo denomina? (¿lector, ciudadano, votante, estudiante, profesional? ¿Es personal'?', tu, vos, usted, o impersonal?, espera que haya reacciones o comportamientos predeterminados?

- Tema o argumento de una obra o escrito.

¿Que se dice?, ¿cómo se ha elaborado este conocimiento?, ¿cómo se representa ¿en prosa o con lenguajes formales?, (cifras, formulas, lógica), usa dibujos gráficos o fotos?, Hay normas que determinan como debe ser?

- Modo de estar organizadas u ordenadas las partes de un todo. Conjunto de rasgos peculiares que caracterizan una cosa.

¿Cuál es su grado de fijación?, ¿qué partes lo componen?, ¿cómo se ordenan?, ¿qué grado de formalidad tiene?, ¿es muy especializado? ¿Utiliza mucha fraseología o terminología? ¿hay manuales de estilo, formularios o ejemplos?

- Reproducción de las palabras dichas o escritas por alguien con el fin de apoyar o confirmar algo que se dice. Combina los sonidos de varias voces o instrumentos simultáneos de manera que forman un todo armónico.

¿Las referencias a otros escritos son explícitas o implícitas, son muy extensas? ¿Cómo se presentan?, ¿Cómo se muestra el acuerdo? ¿Y el desacuerdo? ¿qué voces hay en el escrito además del autor?

- Ser recordado [un acontecimiento, un hecho o una persona] por su gran importancia o por su carácter único.

¿Qué tradición tiene?, ¿es muy antiguo?, ¿cómo era en épocas anteriores?, ¿cuál es su origen?

✚ Cada grupo de estudiantes organizará en forma de bingo –lotería la

información con la que esté relacionada los aspectos entregados en la primera bolsa (conceptos) con la segunda bolsa(definiciones)

✚ Los estudiantes socializarán en grupo la información obtenida y después de desarrollar la relación escogerán uno de los aspectos con su concepto para exponer al gran grupo según sus conocimientos previos y lo socializado en su pequeño grupo. La docente complementará a medida que transcurren las exposiciones de los nueve conceptos.

✚ Una vez socializado y desarrollado el taller anterior los estudiantes trabajaran en grupo todos los aspectos expuestos en la actividad anterior, con el artículo de opinión escogido inicialmente por ellos. Sin importar el orden, pero si la totalidad (nueve). Indicando a través de un fragmento vallenato acompañado con guacharaca cuando terminen.

✚ La docente les presentara nuevamente a los estudiantes el artículo de opinión “La mala hora del vallenato en Colombia” para trabajar los nueve aspectos que permiten describir y analizar las entre líneas de un texto en este caso el artículo de opinión.

- ✚ Una vez se aprecie la asimilación de conocimientos por parte de los estudiantes procederán a escribir en su libreta de lenguaje los aspectos para la descripción y análisis del género en forma de resumen.

3.Cierre:

- ✚ Los estudiantes evaluarán la actividad, guiados por las siguientes preguntas:
¿Qué les pareció la actividad?, ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo lo aprendieron?,
¿Para qué nos sirve lo aprendido?, ¿Por qué es importante?
- ✚ A través de una rejilla sencilla se calificará por medio de una heteroevaluación el taller de comprensión sobre entre líneas realizado al artículo de opinión “La mala hora del vallenato”.
- ✚ La docente dejará como actividad para la casa escuchar la canción “La lavandera” de Daniel Celedón <https://www.youtube.com/watch?v=NO6hCXN3H-8> para que encuentre las palabras, o frases disfrazadas que contiene con sus significados, el propósito del autor, y la descripción y análisis del género .
- ✚ Los estudiantes escribirán también la reflexión que pueda hacer al escuchar la canción y como se puede comparar con la situación actual del país, de La Guajira y de Riohacha.

SESIÓN No 9. OPINANDO SOBRE EL VALLENATO

Estándar: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identifico analizo y caracterizo los acuerdo y desacuerdos de un texto a través de la información contenida detrás de las líneas de un artículo de opinión.

Encuadre:

1.Apertura:


- Las docentes colocarán la canción” La gota fría” para escucharla en clases socializar y analizar el contenido de ésta

(<https://www.youtube.com/watch?v=XtqZHLLY5dU>) comparar las situaciones de la canción con aspectos de la vida real y situaciones de convivencia escolar.

Luego los estudiantes leerán las reflexiones hechas en casa acerca de la actividad de comparación con la situación del país y la canción vallenata.

Se retoma nuevamente el texto la mala hora del vallenato para leer, comprender y opinar acerca de él.

2.Desarrollo:

 Los estudiantes leerán nuevamente de forma individual el artículo de opinión” La mala hora del vallenato”. La docente les explicará la forma de identificar acuerdos y desacuerdos en el texto.

- ✚ Leerán oración por oración, compararán lo que dice el autor, con lo creen, marcarán con un signo (+) con las que estén de acuerdo y con un (-) con las que no estén de acuerdo.
- ✚ Luego cada uno cuenta, cuantos (+) y cuantos (-) ha encontrado en su texto para asegurar si está, o no, de acuerdo con el autor, encerrarán en un círculo los que considere más importante y escribirán el ¿porque?
- ✚ Los estudiantes construirán sus puntos de vista, en forma escrita de los conceptos que consideraron importantes, refutando o aceptando de forma argumentada sus opiniones personales en cada aspecto.
- ✚ Una vez se aprecie la construcción de opiniones por parte de los estudiantes procederán a socializar al gran grupo, sus conceptos personales y sus opiniones acerca del artículo de opinión leído. Recalcando el respeto que se debe tener al escuchar opiniones diferentes a las propias y recordando la libertad de expresión sin ofensas.

3.Cierre:

- + Los estudiantes evaluarán la actividad, guiados por las siguientes preguntas:
¿Qué les pareció la actividad?, ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo lo aprendieron?,
¿Para qué nos sirve lo aprendido?, ¿Por qué es importante?
- + Los estudiantes llevarán como compromiso en casa un artículo de opinión llamado “Los niños que horrible invento” de Daniel Samper Pizano. Para que realicen con él el mismo ejercicio hecho en clases para que construyan y argumenten sus propias opiniones acerca de los acuerdos y desacuerdos del texto.
- + Los estudiantes consultarán nombre de los cantautores e intérpretes de la música vallenata, que incursionaron en este género a temprana edad

SESIÓN No 10. ¿ CUALES SON LOS CONTRINCANTES?

Estándar: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identifico, enumero y caracterizo los posibles contrincantes de un texto a través de la información contenida detrás de las líneas de un artículo de opinión.

Encuadre:

1.Apertura:

- ✚ - Las docentes colocarán la canción” Que bonita es esta vida” de Jorge Celedón, para escucharla en clases, socializar y analizar el contenido de ésta.
(<https://www.youtube.com/watch?v=1ouyLPDk9P8>) Los estudiantes expresarán sus opiniones de acuerdo y desacuerdo acerca de la misma y argumentarán ¿por qué?
- ✚ Después de motivar a los estudiantes a opinar acerca de la canción escuchada, socializarán sus compromisos (opiniones de acuerdo y desacuerdo) acerca del artículo “los niños que horrible invento” y terminarán nombrando cantautores de música vallenata que desde niños se dedicaron a interpretar y componer canciones de éste género.
- ✚ Luego los estudiantes se reunirán en grupos de cuatro donde se retomará el artículo de opinión “la mala hora del vallenato” y se invitará a buscar según de sus opiniones y conocimientos previos los contrincantes del mismo.

2.Desarrollo:

✚ Las docentes les harán la explicación acerca de la forma de escribir de los autores en sus escritos, puesto que nada es absolutamente unánime y nadie escribe sobre lo obvio siempre se busca crear en los escritos un tema que genere la polémica, la oposición y que le de vida propia al tema tratado por medio de opiniones a favor y en contra. Estas posibles personas que no estén a favor de lo escrito por el autor se pueden llamar opositores, contendientes entre otras. De igual manera, se propiciarán la capacidad de argumentación de los educandos por medio de las siguientes preguntas:

¿Contra quién escribe el autor?

¿Qué personas se oponen a sus deseos?

¿Qué propósitos tienen?

¿Porque?,

✚ Después de responder las anteriores preguntas los estudiantes realizaran una lista de las personas o grupos que no coincidan con el autor y anotaran al lado de cada uno sus propósitos y sus intereses, también acerca de la controversia que se aprecia y los posibles puntos de vista alternativos.

3.Cierre:

- + Los estudiantes evaluarán la actividad, guiados por las siguientes preguntas:
¿Qué les pareció la actividad?, ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo lo aprendieron?,
¿Para qué nos sirve lo aprendido?, ¿Por qué es importante?
- + Los estudiantes como compromiso en casa realizarán el análisis de los contrincantes u opositores con el artículo “los niños que horrible invento “
- + Consultar con ayuda de los padres los nombres de las intérpretes de música vallenata de género femenino y su aceptación ante la comunidad en general.

SESIÓN No 11. ¿ RETRATAR AL AUTOR?

Estándar: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identifico a través de lo escrito en un texto, posibles características del autor que ayuden a tener una imagen tanto externa como interna en cuanto a sus conocimientos, contenida detrás de las líneas de un artículo de opinión.

Encuadre:

1.Apertura:

✚ - Las docentes colocarán la canción” Tarde lo conocí” interpretada por la fallecida interprete Patricia Teherán, para escucharla en clases, socializar y analizar el contenido de ésta.
(<https://www.youtube.com/watch?v=ZK5vbL2V6-0>) Los estudiantes expresarán sus opiniones de acuerdo y desacuerdo y los posibles contrincantes de la misma con sus ¿por qué?

✚ Luego se hablará acerca de las consultas hechas en casa, de las cantantes de música vallenatas en la actualidad y de la fallecida Patricia Teherán la cual muchos no pudieron conocer, pero por sus canciones y forma de interpretación se pueda hacer un retrato de ella.

✚ Cuando los estudiantes participen en cuanto a lo que ellos deduzcan acerca de la fallecida interprete la docente les mostrará una fotografía de la misma y les leerá lo más destacado de su biografía.

2.Desarrollo:

La docente invitara a los estudiantes a reunirse en grupo de cuatro y les

entregara el artículo de opinión” Lo realmente bello de La Guajira” para que lo lean, comprendan y le realicen una fotografía del autor según el contenido de su texto y la forma de expresarse.

Después de éste ejercicio la docente les entregará unas pautas a los estudiantes en hojas de block para lograr un análisis y retrato mejor estructurado del autor con las siguientes preguntas

1. ¿CUÁL ES SU DENOMINACIÓN?

¿Es anónimo?

¿Tiene nombre real? ¿O seudónimo?

¿Tiene nombre institucional?

¿Su nombre aporta algún dato?

¿Qué te sugiere?

2. ¿QUE TIPO DE REPRESENTANTE ES?:

¿Es una persona?

Es un colectivo? O una empresa? ¿O asociación?

¿Cómo se presenta?

¿Quiénes o quien lo componen?

¿Quién es su líder?

¿Cómo ordenan sus nombres en la firma?

¿Cómo han elaborado el escrito?

3. BIOGRAFIA.

donde y cuando nació?

qué formación tiene?

en que lengua escribe?

con que cultura?

que le influyo?

que ideología predica?

que opiniones tiene

milita en algún partido?

4. TEXTO

¿Dónde y cuándo se publicó o escribió el artículo?

¿En qué circunstancias?

¿Qué importancia tiene y por qué?

5. BIBLIOGRAFIA.

¿Qué otros textos conoces de él o ella?

¿A qué género pertenecen?

¿Cuándo se publicaron?

¿Qué pretendían?

6. IMAGEN SOCIAL

¿Cómo valora la sociedad al autor?

¿Que se piensa de él o de ella?

¿Es conocido o famoso?

¿Por qué se destaca?

Terminada la actividad anterior los estudiantes socializaran al gran grupo escogiendo un representante que retrate el autor según la guía entregada.

Al final y para complementar esta información se llevarán a la sala de audiovisuales y se les presentara un video llamado “Palabras conjugadas Carlos Puerta” que permita conocer al autor y algunos detalles de su vida y personalidad para que la contrasten con el retrato hecho en clases.
(<https://www.youtube.com/watch?v=wZzDe-3hsJ4>)

Se realizará una nueva socialización acerca de las semejanzas y diferencias acerca el retrato escrito con la información audiovisual presentada donde se aprecia al autor en una entrevista obteniendo una información valiosa de él.

SESIÓN No 12. RECORDEMOS LO APRENDIDO.

Estándar: Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Objetivo: Identifico en las líneas de un texto las conexiones, los nombres propios y la jerarquía informativa; en las entre líneas de un texto, las palabras disfrazadas, el género y el propósito y detrás de las líneas: acuerdos y desacuerdos, enumerar los contrincantes y retratar al autor.

Encuadre:

1.Apertura

✚ Las docentes colocaran la canción Ceniza fría de Los Chiches del Vallenato(<https://www.youtube.com/watch?v=KlgbMpLm03s>) se socializará su contenido teniendo en cuenta los indicadores de las dimensiones trabajadas en la secuencia didáctica.

✚ Las maestras realizaran un breve repaso de las dimensiones aprendidas y se realizará una exploración de adquisición de conocimientos a través de la aplicación de la secuencia didáctica.

✚ Según los conocimientos aprendidos las maestras profundizarán aquellos indicadores que consideren que necesitan afianzamiento.

2.Desarrollo:

Las docentes les pedirán a los estudiantes que lean el artículo de opinión llamado “El lado amable del vallenato en Colombia” con el fin de socializar en el gran grupo, los indicadores de las tres dimensiones trabajados en el transcurso de la aplicación de la SD.

Luego de leer el artículo y socializar su contenido nos dispondremos a trabajar la dimensión de las líneas retomando el esquema y el mapa conceptual trabajado en la sesión # 6.

Seguidamente se trabajarán las actividades desarrolladas en la dimensión de entre líneas buscando los significados corrientes y adquiridos, de la sesión 7 al igual que el propósito con el esquema desarrollado en la misma sesión. Además, el esquema de análisis del género discursivo trabajado con los parámetros descritos en la sesión #8.

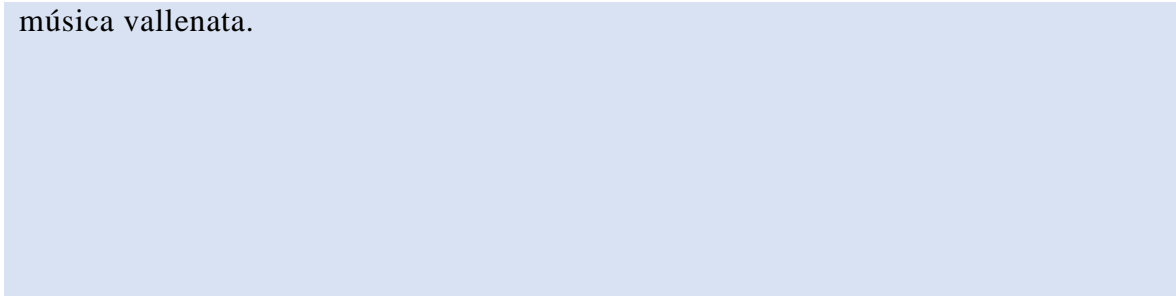
Además, se trabajarán las actividades de la dimensión detrás de las líneas donde los estudiantes buscarán acuerdos y desacuerdos utilizando los signos más o menos según su postura, los posibles contrincantes y retratar al autor según el texto.

3.Cierre:

Se socializará con los estudiantes la culminación de la SD, se analizarán si se lograron los objetivos propuestos y el cumplimiento de los compromisos adquiridos durante la intervención, y se evaluará el proceso realizado.

Las maestras felicitaran a los estudiantes por su participación, responsabilidad y compromiso durante el desarrollo de la SD y los invitará a un compartir escuchando

música vallenata.



Anexo 3. Pretest

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA DORALIZA LÓPEZ DE MEJÍA

RIOHACHA – LA GUAJIRA

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA

GRADO: 5 - ____

NOMBRES Y APELLIDOS: _____

Lee detenidamente el siguiente texto y después responde el cuestionario, escogiendo la opción que mejor responda las preguntas, rellenando o seleccionando la opción en el cuadro de respuestas:

LO REALMENTE BELLO DE LA GUAJIRA

La primera vez que fui a La Guajira, fue en el año 2016, me decían que su calor era muy fuerte y que era un lugar muy hermoso por sus paisajes y la formalidad de sus habitantes. Tenían razón, en La Guajira hay mucho calor en el ambiente y en los corazones de las personas. Conocí el mar, las playas, las comidas típicas, los lugares más famosos y me relacioné con muchas personas que me trataron con gran amabilidad. Sin embargo, en este primer viaje aprendí algo que para mí es muy importante y que me queda como el más grande aprendizaje: Lo más destacado de La Guajira es la mezcla de las culturas, de las distintas razas.

Esto lo digo porque en todos los lugares uno encuentra indígenas, extranjeros, mestizos, afro descendientes y otras razas. Es tanto el colorido de las pieles y las maneras distintas de vestir que uno podría decir que la riqueza de La Guajira no está en lo económico sino en lo cultural. No estoy de acuerdo con quienes dicen que La Guajira es un departamento pobre, diría mejor que su gran riqueza no ha sido bien administrada, me parece que quien piense así no conoce la verdadera Guajira y sus verdaderos valores.

Las mochilas Wayuu, que las personas compren, son apenas una muestra de lo que hacen los pueblos indígenas, ya que aparte de sus artesanías, ellos tienen mitos y leyendas que dan origen a sus creencias y formas de vida, que son respetadas y se unen sin ninguna dificultad con las demás religiones e ideologías que allí existen. Me sorprendió mucho que en La Guajira, en el municipio de Maicao se encuentren religiones como el Islam.....que tiene su propia mezquita o iglesia y un buen número de seguidores musulmanes.

Como visitante de este paraíso, me sentí muy complacido de conocerlo y de poder estar rodeado de tantas culturas distintas. En realidad, las playas, las comidas típicas, los sitios turísticos y todo lo

que es muy atractivo de La Guajira, son muy especiales, pero, la belleza está en poder compartir con otras formas de ver el mundo. Esto es lo verdaderamente hermoso de este lugar.

Carlos Emilio Puerta Giraldo.

Profesor Universidad Tecnológica de Pereira.

HOJA DE RESPUESTAS

Preguntas de selección múltiple con única respuesta.

1) De acuerdo con el texto, la persona que lo escribió estuvo de vacaciones en La Guajira.

- a) en el año 2.017
- b) en el año 2.016
- c) en el año 2.015

2) El tema principal del anterior texto es:

- a) el clima caluroso de La Guajira.
- b) la belleza cultural de La Guajira
- c) las hermosas playas de La Guajira.

3) La expresión “Esto lo digo” o “La primera vez que fui...” fue dicha por:

- a) la profesora de quinto grado.
- b) Carlos Emilio Puerta.
- c) un indígena wayuu.

4) La Mezquita o Iglesia de los musulmanes mencionada en el texto, está ubicada en:

- a) Maicao.
- b) Huila.
- c) Riohacha.

5) La idea principal que mejor resume la información del anterior texto es:

- a) las artesanías de los wayuu dan origen a sus creencias y formas de vida.
- b) la comunidad wayuu representa un aspecto muy importante en la cultura y turismo de la Guajira.
- c) la mayor riqueza de la Guajira es su diversidad cultural.

6) De la lectura anterior se puede inferir que:

- a) los niños Wayuu sufren de desnutrición.
- b) en La Guajira además de la religión católica también se practica la religión islam.
- c) en La Guajira muchos gobernantes no trabajan por el bien de las personas.

7) Qué quiere decir la expresión “En La Guajira hay mucho calor en el ambiente y en los corazones de las personas.”

- a) que los corazones de la gente guajira están tan calientes que no son agradables en su trato.
- b) que se puede sentir el buen trato que dan los guajiros a sus visitantes.
- c) que la temperatura es tan calurosa que calienta el corazón de las personas.

8) En el texto la expresión... “La belleza está en poder compartir con otras formas de ver el mundo”. Puede entenderse como:

- a) que hay que ver bien para poder disfrutar la belleza que existe.
- b) que la belleza es estar en la Guajira y ver sus coloridas mochilas.
- c) que la belleza está en diferentes costumbres y creencias de otras personas de La Guajira.

9) El texto que acabas de leer es.

- a) una Narración.
- b) una Exposición.
- c) una Argumentación.

10) por la forma como está escrito el anterior texto, se puede decir que es:

- a) una noticia en el periódico.
- b) una entrevista en una revista.
- c) un artículo de opinión.

11) El autor escribe el texto para:

- a) dar su opinión acerca de la riqueza de la cultura Guajira.
- b) describir las playas, el mar y las comidas de La Guajira.
- c) promocionar la venta de mochilas hechas por los wayuu.

12) El autor busca con este texto que el lector:

- a) cambie su idea sobre La Guajira y su belleza.
- b) escriba sobre La Guajira y venga a visitarla.
- c) venga a visitar La Guajira y decida vivir en ella.

13) De acuerdo con el texto el autor está en total acuerdo con que:

- a) La Guajira es rica por su variedad cultural y étnica
- b) La Guajira es rica, por sus valores y la gente que la administra.
- c) lo mejor de la Guajira es su mar, sus platos típicos y sus artesanías.

14) Se podría decir que el autor presenta una información convincente porque:

- a) narra una historia sobre La Guajira.
- b) Toma y defiende una posición de manera clara.
- c) describe hechos y sitios que existen en La Guajira.

15) Tú, como lector. ¿A quién le recomendarías que leyera este artículo?

- a) a una persona que viva en La Guajira.
- b) a una persona que desee conocer la Guajira.
- c) a una persona que le guste leer.

16) Si usted leyera este texto, quedaría convencido de que

- a) la belleza de los pueblos de La Guajira es inmensa.
- b) el buen sabor de la comida Guajira es inigualable.
- c) la riqueza cultural que tiene La Guajira es su mayor valor.

17) Se puede decir que la persona que escribió el texto fue:

- a) un piloto que sobrevoló La Guajira.
- b) un turista que visitó La Guajira.
- c) una persona que vive en La Guajira

18). Por la forma como está escrito el texto, se puede decir que quien lo escribió fue:

- a) un profesor.
- b) un Vendedor de mochilas.
- c) un Policía.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18

A

B

C

Anexo 4. Postest**INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA DORALIZA LÓPEZ DE MEJÍA****RIOHACHA – LA GUAJIRA****TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA****GRADO: 5 - ____****NOMBRES Y APELLIDOS: _____**

Lee detenidamente el siguiente texto y después responde el cuestionario, rellenando la opción elegida en el cuadro de respuestas:

EL VALLENATO COMO EXPRESIÓN MUSICAL DEL CARIBE COLOMBIANO

La música vallenata expresa el sentir de un pueblo que cuenta sus historias de amor y desamor a través de versos, narra situaciones y vivencias propias de la región y, en algunas ocasiones, describe paisajes o eventos que hacen parte de lo cotidiano.

Los compositores, bien pueden recibir el nombre de poetas en la medida que interpretan los sentimientos, las añoranzas y los sueños de los habitantes de este territorio, que se caracterizan por la espontaneidad y la manera simple y sencilla de vivir la vida.

El vallenato, como se conoce popularmente, tiene sus orígenes en la vieja provincia de Padilla, que corresponde a los actuales departamentos de Magdalena, Cesar y La Guajira, es considerado patrimonio cultural de la nación colombiana y se escucha y baila en todo el país. Algunos críticos manifiestan que esta música tiene un carácter machista y excluyente; sin embargo, si se mira de cerca las letras de las canciones, se encuentra que, por el contrario, esas composiciones están cargadas de romance, de amor por la mujer y la tierra, de cariños que nacen del alma y reconocimiento a personajes vinculados con la historia y el pasado de los pueblos.

Otra particularidad de esta música es que se utiliza para cantarle serenata a la persona amada o aquella a la cual se aspira a conquistar. Tienen estas serenatas un carácter de costumbre que se hereda históricamente y es muy difícil encontrar una pareja que no haya dado o recibido una

serenata; otro aspecto importante, es que estas “se llevan” en compañía de los amigos, quienes hacen las veces de cómplices y guardianes de los secretos del corazón enamorado.

También, es importante destacar la “parranda vallenata” que es una reunión de amigos para escuchar las composiciones clásicas, producidas por personajes tan importantes como Rafael Escalona, Leandro Díaz, Hernando Marín, entre otros, o aquellas más recientes que se estrenan como éxitos con versiones de Iván Villazón, Silvestre Dangond, Pipe Peláez, como los más destacados. En la parranda, se habla de los últimos acontecimientos del pueblo o la comarca, del desarrollo de la vida política y, en general, de todo lo que hace parte del ambiente familiar y social.

En forma resumida, se puede decir que la música vallenata hace parte del folclor caribeño e interpreta los sentimientos más profundos de las personas que nacieron en esta parte del país, pero sobre todo, que expresa la esencia cultural de estos grupos humanos que se ven identificados con estas composiciones que salen de adentro del alma como una forma de desahogo, lamento o alegría, es por esto que se puede decir que cuando se escucha una canción vallenata es el caribe colombiano todo el que canta.

El vallenato, fácilmente puede ser fuente de información y documentación, en él se encuentran relatos, historias y descripciones que pueden aportar datos interesantes para la historia de la literatura caribe y para elaborar reseñas históricas referidas a los pueblos y veredas de toda la región. Esta música es una producción social que se ganó el corazón de muchos colombianos, en tanto que cada vez su horizonte se amplía hasta el punto que ya tiene renombre internacional, participa en festivales y alcanza cada año postulaciones a nivel de premios donde participan géneros musicales de todos los países de habla castellana; el vallenato es, entonces, el lenguaje musical del caribe que representa a Colombia en los grandes festivales y eventos que se organizan a lo largo y ancho del continente latinoamericano y del mundo.

Norberto Cardona Saavedra

Coordinador académico I.E María Doraliza. Riohacha La Guajira

Docente Universidad de La Guajira

HOJA DE RESPUESTAS

Preguntas de selección múltiple con única respuesta.

1) De acuerdo con el texto, el vallenato tiene sus orígenes

- a) en la nueva provincia del Caribe
- b) en la vieja provincia de Padilla
- c) en la renovada provincia de Padilla

2) El tema principal del anterior texto es:

- a) El vallenato como expresión musical y cultural del Caribe colombiano.
- b) El amor y desamor, los sueños y las añoranzas de los habitantes del Caribe colombiano.
- c) Los compositores y composiciones clásicas de la música vallenata.

3) El autor o la autora del anterior texto es:

- a) la profesora de quinto grado.
- b) Norberto Cardona Saavedra.
- c) Leandro Díaz.

4) La vieja provincia de Padilla, mencionada en el texto, corresponde actualmente a los departamentos de:

- a) Magdalena, Bolívar, Cesar.
- b) Atlántico, La Guajira, Magdalena.
- c) Magdalena, Cesar, La Guajira.

5) La idea principal que mejor resume la información del anterior texto es:

- a) La música vallenata trata del machismo, la política y la parranda del Caribe
- b) Rafael Escalona, Leandro Díaz, Hernando Marín, entre otros, son maestros del vallenato colombiano.
- c) La música vallenata expresa la esencia cultural del Caribe colombiano.

6) Otro de los temas a los que se hace referencia en el texto es:

- a) Los compositores de música vallenata interpretan sus canciones con sentimiento y espontaneidad.
- b) Es a través de la música vallenata y la parranda vallenata que se tejen los lazos familiares, de amistad y proyectos políticos.
- c) El vallenato hace aportes a la literatura del caribe con sus narraciones y descripciones de la región.

7) En el texto, qué quiere decir la expresión... “guardianes de los secretos del corazón enamorado”.

- a) Que los amantes del vallenato vigilan los corazones de sus amigos.
- d) Que los secretos de la gente infiel son guardados en el corazón.
- e) Que los amigos conocen los sentimientos de amor hacia la persona amada.

8) En el texto la expresión... “composiciones que salen de adentro del alma como una forma de desahogo, lamento o alegría,”, da a entender que:

- d) Las canciones no permiten que la persona muera ahogada, triste o alegre.
- e) Las canciones permiten manifestar los sentimientos que se llevan por dentro.

f) Los escritos en forma de verso se escuchan y suenan bonitos.

9) De acuerdo con su propósito, el texto que acabas de leer es:

- a) una narración.
- b) una exposición.
- c) una argumentación.

10) Por la forma como está escrito el anterior texto, se puede decir que es:

- d) una noticia en el periódico.
- e) una entrevista en una revista.
- f) un artículo de opinión.

11) De acuerdo con el contenido, se puede afirmar que el autor escribió el texto para:

- a) resaltar el valor cultural y musical del vallenato en el caribe colombiano.
- b) describir el romance y el amor que manifiestan los cantantes de música vallenata por su amada
- c) promocionar la música vallenata a nivel internacional.

12) El autor busca con este texto que el lector:

- a) describa cuáles son las fuentes de inspiración de la música vallenata
- b) narre historias de amor y desamor de los vallenatos más escuchados.
- c) cambie su concepto acerca la música vallenata

13) De acuerdo con el texto, el autor está en total acuerdo con que:

- a) el vallenato es la música que más se escucha en Colombia y América Latina.
- b) la música vallenata representa a los indígenas, afrodescendientes y extranjeros que llegan al

Caribe colombiano.

c) la música vallenata representa el folclore, la cultura y la expresión sentimental del Caribe colombiano.

14) En el texto, el autor presenta una información convincente porque:

d) narra la historia del vallenato y sus fuentes de inspiración.

e) defiende su posición de manera clara.

f) describe hechos, sitios y personajes relacionados con el vallenato

15) Tú, como lector, ¿A quién le recomendarías que leyera este artículo?

a) a una persona que viva en el Caribe colombiano

b) a una persona que desee conocer el Caribe colombiano.

c) a una persona que le guste leer.

16) Después de leer este texto, usted quedó convencido que:

a) las canciones vallenatas son hermosas tanto en letra como en música.

b) la música vallenata es de gran valor artístico y cultural en la región Caribe

c) La música vallenata es un gran aporte a la literatura de la región Caribe

17) Se puede decir que la persona que escribió el texto es:

a) una persona que reconoce el vallenato como una riqueza musical y cultural del Caribe colombiano.

b) una persona que admira la música vallenata, la canta, y conoce sus compositores

c) una persona que vive y disfruta con sus amigos de la música vallenata en parrandas.

18). Por la forma como está escrito el texto, se puede decir que quien lo escribió fue:

- a) un profesor.
- b) un Vendedor de música vallenata
- c) un cantante de vallenatos.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18

A

B

C

Anexo 5 estudiantes desarrollando actividades.















